



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

FACULTAD DE FORMACIÓN DE PROFESORADO Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

**Título: MODELO PROCEDIMENTAL PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA PEDAGÓGICA INCLUSIVA UNIVERSITARIA**

**TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN (Mención Internacional)**

Presentada por

ILIANA MARÍA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ

Dirigida por

AGUSTÍN DE LA HERRÁN GASCÓN

MADRID, 2017



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

FACULTAD DE FORMACIÓN DE PROFESORADO Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

**Título: MODELO PROCEDIMENTAL PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA PEDAGÓGICA INCLUSIVA UNIVERSITARIA**

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE

DOCTORA EN EDUCACIÓN (Mención Internacional)

Presentada por

ILIANA MARÍA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ

Dirigida por

AGUSTÍN DE LA HERRÁN GASCÓN

MADRID, 2017

*Las personas al igual que las aves, son diferentes en su vuelo,
pero iguales en su derecho a volar.*

Anónimo

AGRADECIMIENTOS

A mi hijo y su Dana, tesoros que Dios me dio y en cada instante mis fuerzas se multiplican para darle el mejor ejemplo como madre, por saber entender que el pobre tiene un solo camino en la vida: el estudio.

A mis padres, ejemplos de trabajo y sacrificio que en cada palabra de aliento han sabido guiar mi camino con valores y principios.

A mi hermana, Manu y Yoe quienes siempre están presentes en cada uno de mis pasos con todo su apoyo y cariño.

Mi esposo, que ha aprendido a respetar cada espacio y cada hora que he dedicado a esta humilde profesión.

Al Dr. Agustín de la Herrán Gascón, mi amigo, mi guía y mi gran maestro, mi director de tesis, gracias por permitir compartir esta experiencia y por darme tanta fuerza en este nuevo proyecto, gracias por confiar en mí hace más de 20 años en distintas partes del mundo.

Al Dr. Manuel Santiago Fernández, amigo, hermano y maestro de maestros que siempre me ha transmitido con una sonrisa la esperanza desde el otro lado del océano, gracias por tu apoyo y el de tu linda familia.

A mi hermosa tierra de Cuba, en especial a esa gran familia de esta sublime profesión de amor donde me formé y seguiré llevando siempre la luz de la enseñanza con los mismos valores y principios inculcados desde que nací.

A mi segunda patria Ecuador, en especial al Ing. Vicente Veliz por su confianza, por ser mi guía y abrir un espacio para esta gran obra, la inclusión en las aulas universitarias.

A mis amigos docentes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y la Universidad Técnica de Manabí, quienes cada día en su interior derraman una gota de confianza para hacer del proceso de inclusión en la Educación Superior una realidad.

A mis estudiantes con discapacidad, quienes son desde 1985 fuente de mi inspiración buscando para ellos un mundo mejor.

ÍNDICE GENERAL	P
ÍNDICE DE FIGURAS	8
ÍNDICE DE TABLAS	8
RESUMEN	10
	13
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Introducción a la investigación.	13
1.2 Planteamiento del problema, delimitación del objeto y campo de estudio.	14
1.3 Diseño metodológico de la investigación.	21
1.4 Metodología.	22
1.5 Diagnóstico fáctico del proceso de inclusión en la Universidad Técnica de Manabí.	25
CAPÍTULO II: LA CULTURA INCLUSIVA EN EL PROCESO FORMATIVO UNIVERSITARIO: ANÁLISIS EN ECUADOR	35
2.1 El proceso de inclusión en Ecuador y sus inicios en la Educación Superior.	35
2.2 Concepciones teóricas sobre la inclusión educativa: una mirada didáctica y metodológica para la educación superior.	43
CAPÍTULO III: FUNDAMENTOS DEL MODELO PROCEDIMENTAL PARA FOMENTAR LA CULTURA PEDAGÓGICA INCLUSIVA EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.	51
3.1 Bases conceptuales del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad	51
3.2 Estructuración teórica del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad	58
CAPÍTULO IV: ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL FOMENTO DE LA CULTURA PEDAGÓGICA INCLUSIVA EN EL PROCESO FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR.	68

4.1 Fundamentación de la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo de la Educación Superior.	68
4.2 Presupuestos teórico metodológicos de la estrategia.	73
4.3 Principios y premisas de la estrategia.	75
4.4 Estructuración de la estrategia metodológica.	78
4.5 Talleres teórico-prácticos-reflexivos para propiciar la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo universitario.	88
CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	97
5.1 Resultados de la aplicación del Método Delphi de criterios de Expertos para la validación cualitativa del modelo y la estrategia.	97
5.2 Análisis de la influencia de la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en los docentes de la Universidad Técnica de Manabí a través del Método de experimentación sobre el terreno.	101
	114
CAPITULO VI: CONCLUSIONES GENERALES DE LA TESIS.	
REFERENCIAS	116
ANEXO 1: Guía de entrevista grupal a estudiantes con discapacidad.	129
ANEXO 2: Guía de entrevista grupal a docentes.	130
ANEXO 3: Guía de entrevista grupal a directivos.	131
ANEXO 4: Encuesta a los docentes.	132
ANEXO 5: Estadísticas de personas con discapacidad entre las edades de 19 a 29 años.	134
ANEXO 6: Resultados de la encuesta a los docentes.	135
ANEXO 7: Instrumento para la selección de los expertos.	137
ANEXO 8: Valores preestablecidos para determinar el coeficiente de argumentación.	139
ANEXO 9: Resultados del Test de Competencia de los Expertos.	140
ANEXO 10: Encuesta a los expertos seleccionados.	142
ANEXO 11: Resultados de las valoraciones de los expertos.	145
ANEXO 12: Resultados de las valoraciones de los expertos (Puntos de corte)	146

ANEXO 13: Guía para la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad. (Pretest y postest)	147
ANEXO 14: Proyecto CCDEC seminario taller de capacitación docente.	148
ANEXO 15: Resultados la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad. (Pretest)	152
ANEXO 16: Resultados la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad. (Postest)	154

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Evolución del proceso de inclusión en Ecuador.	42
Figura 2: Lógica investigativa del modelo.	52
Figura 3: Subsistema “Base conceptual de la cultura inclusiva”.	59
Figura 4: Subsistema “Base Metodológica Inclusiva”.	63
Figura 5: Representación gráfica del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.	67
Figura 6: Integración del sistema de gestión académico y el trabajo metodológico con enfoque inclusivo.	86

INDICE DE TABLAS

Tabla No 1. Matriz de ejes de política – discapacidades	46
Tabla No 2. Estadísticas de personas con discapacidad entre las edades de 19 a 29 años	134
Tabla No 3. Fuente de argumentación de expertos.	138
Tabla No 4. Coeficiente de argumentación.	139
Tabla No 5. Resultados del Test de Competencia de los Expertos.	140
Tabla No 6. Criterios para valoración por los expertos.	143
Tabla No 7: Plantilla para criterios de modificación sugeridas por expertos.	144
Tabla No 8: Resultados de las valoraciones de los expertos.	145
Tabla No 9: Resultados de las valoraciones de los expertos (Puntos de corte)	146
Tabla No 10: Escala de autopreparación de los docentes.	142

RESUMEN

La investigación presenta los resultados del estudio efectuado sobre la inclusión educativa en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador, a través del análisis crítico de la concepción que se maneja en el país y los modelos existentes en otras universidades de América Latina. En el trabajo fueron empleados los métodos teóricos como el estudio de fuentes bibliográficas y documentos normativos de la discapacidad, el análisis y síntesis para valorar los elementos conceptuales y metodológicos que permitieron delimitar los subsistemas, componentes y principales relaciones del modelo, así como las barreras que existen en la actualidad en el contexto universitario. El método histórico lógico permitió revelar cómo ha tenido lugar la atención educativa de las personas con discapacidad en Ecuador. A través de la modelación y el método sistémico estructural se fundamentaron los subsistemas y componentes del modelo. Se fundamentan las relaciones teóricas entre los subsistemas “Base conceptual de la cultura inclusiva” y “Base metodológica inclusiva” y sus componentes como novedad científica del trabajo. Entre los hallazgos más significativos de la introducción de la propuesta se pueden señalar: el empleo de estrategias, métodos y estilos de enseñanza por los docentes acordes a los estudiantes con discapacidad, la formación de los docentes en temas de inclusión, así como el incremento creciente de la cultura inclusiva en los docentes de la universidad.

Palabras clave: inclusión, competencia pedagógica inclusiva, procedimientos metodológicos.

ABSTRACT

The research presents the results of the study carried out on educational inclusion in the Technical University of Manabí, Ecuador, through a critical analysis of the conception that is handled in the country and the models existing in other universities in Latin America. In the work were used the theoretical methods as the analysis of bibliographic sources and normative documents of the disability, the analysis and synthesis to evaluate the conceptual and methodological elements that allowed to delimit the subsystems, components and main relationships of the model, as well as existing barriers in the university context, the logical historical method to reveal how the educational attention of persons with disabilities in Ecuador has taken place, modeling and the structural systemic method for Substantiate the subsystems and components of the model. Through the theoretical systematization the relationships established between the subsystems "Conceptual basis of inclusive culture" and "Inclusive methodological basis" and their components were unveiled. Through the theoretical systematization the relationships established between the subsystems "Conceptual basis of inclusive culture" and "Inclusive methodological basis" and their components were unveiled. Among the most significant findings of the introduction of the proposal are: the use of strategies, methods and teaching styles by teachers according to students with disabilities, teacher training in inclusion issues, the increase of inclusive culture in the teachers of the university.

Keywords: Inclusion, pedagogical inclusive competence, methodological procedures.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el capítulo se fundamenta la necesidad del desarrollo de la investigación en el contexto ecuatoriano. Se revela el problema científico, su objeto y campo de estudio, así como el diseño metodológico que guía el proceso investigativo para llegar a los resultados científicos esperados.

1.1. Introducción a la investigación.

En el trabajo que se presenta, se aborda el estudio realizado del proceso de inclusión en Ecuador en el contexto universitario. La autora, motivada por la emergente necesidad de buscar mejores alternativas para que los estudiantes universitarios accedan a la educación superior ha modelado, desde el análisis teórico y práctico un modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.

En el modelo, se revelan las principales relaciones del objeto a partir de dos subsistemas; el primero “Base conceptual de la cultura inclusiva” con los componentes “Incentivo pedagógico inclusivo” y “Actitud comunicativa inclusiva” y el segundo subsistema “Base metodológica inclusiva” que se fundamentan como componentes a la “Intencionalidad metodológica inclusiva” y la “Cultura pedagógica inclusiva”. De estas relaciones tiene lugar como cualidad esencial del modelo *el saber hacer de la gestión inclusiva del docente*, que se traduce en un profesional de la educación superior capaz de tomar decisiones, proponer cambios y buscar soluciones en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad, liderado por una adecuada preparación en el orden teórico y metodológico.

1.2 Planteamiento del problema, delimitación del objeto y campo de estudio.

En Ecuador la educación superior se encuentra inmersa en profundos cambios para lograr la transformación de todos los procesos sustantivos universitarios a partir de lo establecido en la Constitución de la República del Ecuador (2008), el Plan Nacional para el Buen Vivir (2008) y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), donde los estudiantes deben asumir una posición activa, transformadora, productiva, que se involucre en la tarea, que adopte posiciones reflexivas en su actuación y se respete la diversidad.

Los niveles de crecimiento y desarrollo alcanzados por la educación superior exigen, cada vez más, continuar elevando y perfeccionando la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas. La inclusión en el contexto universitario en los últimos tiempos ha pasado de ser un mito, para convertirse en una realidad asumida por los profesionales de este nivel bajo condiciones complejas, situándose como una de las regularidades fundamentales las falencias de los profesores en el orden teórico y práctico.

El desarrollo de la educación superior constituye una de las metas fundamentales de cada nación. En los países de América Latina, como en otras partes del mundo, las diferencias sociales muchas veces provocadas por el crecimiento económico, la prevalencia de creencias y costumbres, así como la baja formación cultural de la población, coadyuvan a que en la actualidad se sigan generando altos índices de exclusión.

A decir de Tedesco (2003, p.3):

... numerosos diagnósticos de la sociedad actual muestran que la ruptura de los vínculos tradicionales de solidaridad provocada por el proceso de globalización ha generado nuevas formas de exclusión, de soledad y de marginalidad. Las formas de asociación y

de expresión de algunos de estos sectores excluidos tienden a apoyarse en valores de intolerancia, de discriminación y de exacerbación de los particularismos.

Las universidades desde su creación han tenido como misión fundamental el desarrollo científico técnico del mundo a través de los programas que establezcan para generar la producción del conocimiento científico. En Ecuador, según Fernández, Véliz y Ruiz (2016, p.8), hoy se aspira a un modelo de universidad que conjuga fortalezas que son atributos únicos: una elevada concentración de hombres de ciencia y pensamiento, que hacen de la universidad una institución social con capacidad de generar nuevos conocimientos y habilidades para comprender el desarrollo tecnológico, con capacidad de difundirlo y socializarlo.

Los estudiantes con discapacidad, cuando ingresan a la universidad comienzan una nueva etapa de vida diferente e incierta en algunos casos para ellos, primero porque se han educado bajo un modelo donde en la práctica no están incluidos en un sistema todos los componentes de la formación inclusiva. En segundo lugar, en el país, el proceso formativo de la educación básica también adolece de docentes con la formación requerida en los temas de inclusión, los estudiantes no son preparados para el tránsito a la educación superior y lo que resulta aún más complejo, pese a que se han tomado medidas para el desarrollo de los exámenes de ingreso, los bachilleres con discapacidad no conocen en profundidad la oferta académica de la educación superior, es decir, la orientación vocacional que se realiza es muy incipiente y no les permite elegir una carrera acorde a su realidad y aspiración individual.

Lo manifestado, es expresión de la contradicción que existe entre la aspiración profesional de los estudiantes con discapacidad y la solidez de la oferta académica de la universidad desde un enfoque inclusivo. Hoy la universidad debe partir de los requerimientos que demanda un proceso de inclusión, en esta dirección y como se ha expresado en investigaciones precedentes

de los autores Fernández, Véliz y Ruiz (2016), es necesario conocer a fondo por los docentes las necesidades, intereses y motivos de los estudiantes con discapacidad. Por otro lado, los docentes deben ir hacia la búsqueda de métodos que le permitan a este estudiantado asimilar el conocimiento y potenciar el desarrollo de sus habilidades y capacidades, para que puedan enfrentar los retos que le impone la sociedad como futuros egresados de la educación superior.

Como bien señalan (Ainscow, 2001; Beyer, 2001), las teorías contemporáneas del aprendizaje plantean que los profesores y las profesoras deben ser personas capaces de enseñar en contextos diversos de aprendizaje. La autora coincide con estos autores aunque el análisis de la realidad educativa universitaria demuestra lo contrario, ya que las mallas curriculares de la mayoría de las carreras universitarias en Ecuador están estructuradas para los estudiantes regulares que no poseen ningún tipo de discapacidad.

Hoy, en todos los ámbitos educativos, se discute qué se entiende por calidad de la educación con igualdad de oportunidades. Ese concepto puede ocultar discriminaciones si no se toman en cuenta los diferentes puntos de partida del proceso de aprendizaje. Los estudiantes presentan diferentes saberes previos según lo que afirma Cullen (1992) acerca de que es necesario conocer ese marco previo para poder desencadenar procesos socio-educativos que promuevan una verdadera igualdad.

Por otro lado, de igual manera se coincide con lo planteado por (Cullen, 1992) porque cuando un docente en su proceso de formación no logra adquirir todos los conocimientos y competencias que demanda el ejercicio de su profesión, resultará difícil que pueda responder a las necesidades de inclusión.

Cuando se buscan alternativas para lograr mayor calidad en la educación superior, uno de los aspectos que se toman en cuenta es la igualdad de oportunidades, sin embargo, por más que

se ha suscrito la calidad como sinónimo de igualdad consideramos que esto no es posible, dadas las propias condiciones del sistema educativo ecuatoriano. La igualdad significaría las mismas posibilidades para todos, entendiendo entonces que la calidad educativa incluye la equidad y todavía en los procesos de ingresos de los estudiantes con discapacidad a la universidad, así como en la propia formación del docente universitario existen sesgos que se convierten en barreras psicológicas, pedagógicas y culturales que no permiten desarrollar un proceso inclusivo.

Ahora bien, la necesidad de poner el acento en la calidad y equidad educativa como señala Filmus (2010, p.32) evidencia, por una parte, el deterioro que ha atravesado el sistema educativo latinoamericano en las últimas décadas y por otra, que no toda la población ha alcanzado ciertas competencias, conocimientos y valores que la educación promete y de lo cual tanto los docentes, la familia y los miembros de la comunidad son responsables.

Para explicar esta segmentación, es necesario tomar en consideración el contexto socio-económico que impregna los sistemas educativos. Como señala Tedesco (2003, p.26) la relación entre equidad y educación no es unidireccional ni estática, y sería pertinente preguntarse ¿cuánta equidad (desde lo social) es necesaria para que haya una educación con calidad?

Las universidades de manera independiente no pueden generar las estrategias para garantizar la calidad y neutralizar todas las diferencias. Es necesario detectar los factores problemáticos que existen al interior de cada institución y la necesidad de ampliar y legitimar los grados de autonomía, para que el personal docente no sea el único responsable de los resultados.

Entre las perspectivas de alcanzar una mayor calidad educativa para todos, como

resultado de la 5ta reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de Santiago de Chile en 1993, en síntesis, se incluyeron:

- Garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo de manera de favorecer el desarrollo equilibrado y la cohesión del cuerpo social en su conjunto.
- Determinar los objetivos y contenidos fundamentales de los niveles de enseñanza, disponiendo mecanismos dinámicos y participativos para la articulación con las nuevas demandas de la sociedad.
- Lograr condiciones para que los ciudadanos y ciudadanas, tengan un desempeño eficaz, dotándolos de las competencias necesarias para participar en diferentes ámbitos y desenvolverse productivamente en la sociedad.

Por todo ello, para mejorar la calidad de la educación es necesario producir transformaciones significativas en el sistema educativo, profesionalizar la acción del docente para atender la diversidad en la educación superior, la cual es considerada uno de los pilares que permite alcanzar un desarrollo integral para la sociedad.

En la investigación, la autora, al hacer referencia a la diversidad académica en la educación superior parte del hecho de que todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyacen en todo proceso por la utilización de un determinado lenguaje.

Esto significa que habrá de producirse un desajuste óptimo entre las competencias y conocimientos previos de los estudiantes con discapacidad en la universidad y la tarea propuesta, es decir, que ésta resulte lo suficientemente difícil como para constituir un desafío, pero no tanto que resulte imposible de realizar. Por otro lado, se debe propiciar que los estudiantes con discapacidad accedan al nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido para ellos y pueda ser asumida intencionalmente, teniendo en cuenta los procedimientos y prácticas sociales que son habituales en cada contexto cultural.

En tal sentido, a criterio de la autora, resulta importante buscar alternativas que den respuestas a estas necesidades, por lo que constituye una prioridad lograr que en el contexto educativo de la Educación Superior Ecuatoriana se atienda la diversidad, la cual remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada.

Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo docente debe conocer para dar respuesta a la diversidad en algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, ni se cuenta con la preparación de los docentes para asumir este desafío.

El trabajo desarrollado por la autora durante los años comprendidos entre el 2013 y el 2015 en la Universidad Ecuatoriana a través de talleres y cursos de capacitación, sesiones metodológicas, así como asesorías a estudios de posgrados efectuadas por Zambrano y Fernández (2010), Moreira, Fernández y Fernández (2013), Fernández y Veliz (2016); han permitido constatar que los profesores, tanto en la educación básica como en el nivel universitario, presentan limitaciones para la dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje

de las personas con discapacidad (ciegos, baja visión, sordos, hipoacúsicos, limitado físico motor) que cursan diferentes carreras universitarias, dado en lo fundamental por limitaciones en el dominio de los contenidos relacionados con esta problemática, la presencia de mitos y prejuicios en el enfrentamiento de su labor, la falta, en muchos casos, de las herramientas que le permitan una organización, ejecución y control del proceso pedagógico, con la consiguiente influencia en la elaboración y puesta en práctica de estrategias interventivas y tutorías que propicien el desarrollo de las personas con discapacidad en la universidad.

Resulta necesario destacar en este sentido, que dentro de los aspectos que no han sido tratados suficientemente en esta área se encuentran los referidos a la preparación metodológica del personal docente para la dirección del proceso de educar a las personas con discapacidad y el de la capacitación teórica en los contenidos relacionados con estas áreas; tal y como lo corroboran De la Herrán, Pinargote y Véliz (2015). Por otro lado, todos estos factores inciden en los bajos porcentajes reflejados en los ingresos de esta población a la universidad, no solo en Ecuador, sino en América Latina de forma general.

En la provincia de Manabí, Ecuador; lugar donde se desarrolló el presente estudio existen 44.040 personas con discapacidad, según datos de Registro Nacional de Discapacidades del Ministerio de Salud Pública, (Ministerio de Salud Pública. Consejo Nacional para la Igualdad de discapacidades, 2016). De ellos están incluidos en el Sistema Nacional de Educación 3.366 (Educación total), en la Educación Popular Permanente 245 y en la Educación Regular 2.062 y en la Educación Especial 2.069. No existen datos de las personas con discapacidad que se encuentran cursando estudios en la Universidad, lo cual refleja que es un tema que aún debe sistematizarse por la comunidad científica.

La Universidad Técnica de Manabí, que es una de las cuatro universidades públicas de la provincia, inicia el proceso de educación inclusiva y cuenta en las diferentes carreras con estudiantes ciegos, con baja visión, sordos, hipoacúsicos, limitado físico motores, entre otros. Para direccionar este proceso científicamente y que alcance resultados que puedan ser tomados como punto de partida para otras investigaciones en el país se realizó el presente estudio que contempla las directrices teóricas y metodológicas que permitirán perfeccionar el accionar pedagógico de los docentes universitarios.

1.3 Diseño metodológico de la investigación.

A partir de los fundamentos analizados en el acápite anterior, se determina como problema científico de este estudio las insuficiencias que presenta el proceso formativo universitario en Ecuador, en el plano teórico y metodológico para dirigir la educación de los estudiantes con discapacidad, constituyendo el núcleo central de este trabajo.

En la búsqueda de una solución al problema planteado se ha definido el logro del siguiente objetivo:

- Elaborar un modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.

Para cumplimentar el objetivo propuesto en el trabajo fueron trazados los siguientes objetivos específicos:

1. Revisar los fundamentos teóricos y metodológicos que han caracterizado la educación inclusiva en Ecuador, los distintos enfoques y el papel del docente universitario en la dirección de este proceso educativo.

2. Caracterizar el fenómeno de la inclusión en el proceso formativo universitario de Ecuador en el orden teórico y metodológico.
3. Diagnosticar las necesidades del personal docente para asumir el proceso de educación inclusiva, a fin de constatar empíricamente el problema objeto de investigación y caracterizar su estado actual.
4. Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.
5. Elaborar el modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.
6. Elaborar la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo de la Educación Superior.
7. Evaluar la pertinencia del modelo y la estrategia a través del método Delphi de Criterio de Expertos.
8. Analizar los resultados preliminares de la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en los docentes de la Universidad Técnica de Manabí a través del Método de experimentación sobre el terreno.

El objeto de estudio está centrado en el proceso de inclusión en la educación superior y el campo se delimita en la cultura pedagógica inclusiva del docente.

1.4 Metodología.

Este estudio se sustenta en el método general de la ciencia, bajo el enfoque histórico - dialéctico - materialista, lo cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales que

interactúan en el objeto de estudio, así como penetrar en su dinámica para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento.

La muestra del estudio se seleccionó de forma intencional y estuvo compuesta por 30 docentes de la Universidad Técnica de Manabí y 40 estudiantes con discapacidad que cursan sus estudios en diferentes carreras. Los criterios seguidos para la selección de los estudiantes fueron: tipo de discapacidad, nivel que cursan. En el caso de los docentes se consideró solo que tuvieran estudiantes con discapacidad en sus clases. Para acceder a la muestra, teniendo en cuenta la legislación de protección de datos, se dio a conocer el proyecto a los docentes y estudiantes.

Durante el desarrollo del trabajo fueron aplicados diferentes métodos y técnicas de investigación en los distintos momentos que conformaron el proceso investigativo, de ahí que la división que se presenta a continuación, responde a fines metodológicos solamente.

En el orden teórico se utilizaron los siguientes métodos:

- Histórico - lógico: el cual permitió hacer un análisis del origen y evolución de la educación desde una visión de inclusión en el contexto universitario hasta la época actual, facilitando la comprensión de las condicionantes históricas y sociales que caracterizaron este proceso, estableciendo así los nexos entre este aspecto y los distintos factores influyentes.

- Análisis, síntesis y generalización: propició la valoración de los estudios desarrollados sobre el tema en el contexto internacional, nacional y territorial, facilitando la comprensión, explicación y generalización de las principales tendencias en cuanto a la educación inclusiva. Resultó de utilidad en el análisis de las fuentes consultadas, así como en la interpretación de los resultados del diagnóstico en el afán de organizar y estructurar el modelo.

- Enfoque sistémico estructural: su empleo contribuyó al análisis de los componentes estructurales que matizan la educación inclusiva, permitiendo la sistematización de los mecanismos funcionales que caracterizan al personal docente en su doble condición: como ser incluyente y como educador, siendo esta una premisa importante en la comprensión de su desempeño profesional, además su utilización contribuyó a la concepción del modelo

- Modelación: su uso permitió hacer una representación teórica, metodológica y práctica de la concepción que sustenta la organización estructural del modelo que se propone.

En el orden empírico fueron utilizados:

- Estudio documental: con la finalidad de hacer un análisis del contenido de los planes de estudio y programas, a fin de constatar el tratamiento de los aspectos referidos a la educación inclusiva.

- Entrevistas grupales a estudiantes, docentes, directivos, para constatar el estado de preparación y contribución al proceso de conducir la educación inclusiva. (Anexos 1, 2, 3)

- Encuesta a los docentes: Obtener información sobre el estado actual de la preparación del personal docente para su desempeño en el desarrollo del trabajo con los aspectos de la educación inclusiva. (Anexo 4)

- Método Delphi de Criterio de Expertos, su empleo permite hacer una valoración de la calidad y efectividad del modelo que se propone, así como su concepción, que abarca desde los fundamentos teóricos y estructuración por etapas, hasta las acciones que se recomiendan para el trabajo.

- Método de experimentación sobre el terreno para valorar los resultados preliminares de la puesta en práctica de la estrategia.

En el procesamiento de la información recopilada durante el proceso de investigación fueron utilizados procedimientos de estadística descriptiva (tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas, cálculo porcentual) para apoyar el análisis cualitativo de los resultados.

Técnica de recogida de datos basada en la metodología biográfica narrativa. Esta metodología fue utilizada en las historias de vida y biografías de los estudiantes con discapacidad. Como la investigación biográfico-narrativa es de corte “hermenéutico”, permitió dar significado y comprender los aspectos cognitivos, afectivos y de acción de los docentes en cuanto a los estudiantes con discapacidad a través de la narración de sus propias vivencias.

1.5 Diagnóstico fáctico del proceso de inclusión en la Universidad Técnica Manabí.

El proceso de diagnóstico inicial tuvo como objetivo fundamental evaluar las principales potencialidades y falencias que existen en cuanto al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad ecuatoriana.

La investigación se desarrolló en la provincia de Manabí, perteneciente a la región Costa. Esta provincia esta conformada por un total de 22 Cantones, de ellos el Cantón Portoviejo es el lugar de mayor número de jóvenes con discapacidad (1119) entre las edades de 19 a 29 años. (Ver Anexo 5)

La Universidad Técnica de Manabí, es una de las instituciones de Educación Superior pública de la zona, tiene una población de 15 552 estudiantes, de ellos 176 poseen algún tipo de discapacidad y cursan diferentes carreras dentro de la oferta académica de la universidad.

Para el desarrollo del proceso investigativo se delimitaron como dimensiones e indicadores los que se señalan a continuación:

Dimensión: formación didáctica inclusiva del docente:

Comprende como indicadores:

Actitud del docente ante los estudiantes: relaciones, formación para atender la diversidad.

Dominio de las vías de comunicación con estudiantes con discapacidad.

Dimensión: metodología de la enseñanza inclusiva:

Comprende como indicadores:

Metodología: desarrollo de estrategias metodológicas para atender la diversidad, contenidos, evaluación, recursos.

Para conocer el estado actual del problema objeto de estudio se procedió con la elaboración y aplicación de un grupo de instrumentos que permitieran constatar el estado inicial del proceso investigado. Estos instrumentos, ya referenciados en anexos, recogen cada uno de los indicadores delimitados en las dimensiones formación didáctica inclusiva del docente y metodología de la enseñanza inclusiva.

Se comenzó con la aplicación de entrevistas grupales a los estudiantes con discapacidad, los cuales fueron reunidos según los niveles de estudio. Estas entrevistas se realizaron con la presencia de otros investigadores para facilitar la toma de notas y recogida de información, así como para ganar un ambiente de confianza con los estudiantes que permitiera obtener la información oportuna.

En cada uno de los grupos de trabajo efectuados para las entrevistas grupales las principales interrogantes del debate fueron: Preparación de los docentes para atender a los estudiantes con discapacidad; sobre la comunicación con los estudiantes y docentes; si las aulas tienen las condiciones para los estudiantes con discapacidad; la infraestructura, especialmente los ambientes de aprendizaje, aspectos que inciden en el buen desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, recomendaciones generales que puedan ofrecer para mejorar el trabajo.

Los principales resultados obtenidos corroboran que los problemas con los estudiantes con discapacidad en la educación superior comienzan desde su matrícula a los cursos de nivelación. El proceso de admisión y nivelación de la educación superior en Ecuador tiene entre sus objetivos fortalecer el conocimiento de los estudiantes, así como el desarrollo práctico de las aptitudes de razonamiento verbal, abstracto y numérico para garantizar su permanencia y culminación de estudios en cada una de las carreras. Cuando los estudiantes ingresan a este proceso están llenos de expectativas y de esperanzas sobre su futuro profesional, aquí tiene lugar el primer día de tránsito de la Educación Media a la Educación Superior.

Aunque se han tratado de buscar alternativas en el proceso de nivelación relacionadas con el ingreso de estudiantes con discapacidad, fundamentalmente centradas en proporcionar los medios y recursos necesarios de apoyo, aún falta mucho por hacer en el tema de la cultura pedagógica que debe tener un docente universitario sobre la inclusión. Esto fue constatado a través de las entrevistas efectuadas a los estudiantes, quienes manifiestan que pueden existir las buenas intenciones en algunos casos, pero falta la preparación. Resulta significativo lo señalado por los estudiantes en cuanto al rechazo que muchos docentes manifiestan por su educación, sobre todo, en el proceso de evaluación del aprendizaje. El 97,4 % de los entrevistados coincidieron manifestando que en los primeros niveles de estudio se encuentran los principales

problemas para ellos, en primer lugar, porque es un proceso de adaptación complejo el tránsito del bachillerato a la universidad.

Destacan que no existen programas de acogida ni tutorías especializadas que sirvan como soporte para ellos, que les permitan además esclarecer dudas y solucionar problemas de índole académico y personal que con mucha frecuencia se presentan. Todo esto aparejado con la poca sensibilidad de los docentes para atender sus demandas como estudiantes que requieren de adaptaciones específicas en cuanto a los recursos didácticos, la evaluación y los medios que utilizan. Los resultados aquí obtenidos se corroboran con los del estudio realizado por De la Herrán, Pinargote y Véliz (2015) en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

Este es un problema que se va manifestando durante toda la vida universitaria del estudiante y a su vez va transitando con ellos de semestre a semestre. Cuando se les consultó a los que cursan los últimos niveles si han tenido barreras a lo largo de su formación en el proceso de enseñanza aprendizaje, la respuesta fue positiva en todos y argumentan que los docentes no se sensibilizan en algunos casos ante las necesidades derivadas de su discapacidad, no conocen las adaptaciones que son necesarias realizar en el currículo para que ellos puedan apropiarse de los conocimientos, aprender y pertenecer de manera integral al grupo. Según refieren también, el mayor problema con los profesores es su actuación de forma rígida y que muchas veces no contemplan las necesidades derivadas de tener una discapacidad.

Por otro lado, refieren también que los docentes son muy teóricos y en ocasiones no pueden anotar todas las ideas, los estudiantes sordos se quejan de la manera en que ellos conducen las clases, hablan y explican los contenidos de espalda al auditorio, por lo que en muchas ocasiones salen de las horas de clases sin saber lo que se ha trabajado y las tareas que

deben realizar. Los docentes tampoco dominan aspectos básicos de la lengua de señas que le permita, al menos, mantener una comunicación básica con sus estudiantes.

Otro aspecto importante como parte del proceso de indagación inicial fue la entrevista efectuada a los docentes para conocer el criterio de ellos sobre el nivel de preparación que poseen para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. El 98 % de los entrevistados refirió que su preparación es muy baja, por otro lado manifiestan que los cursos que se han dado en pocas ocasiones, por lo general tienen un componente teórico muy fuerte que al final no quedan preparados para solucionar los problemas de la práctica educativa.

De manera general, las impresiones causadas ante las respuestas de los docentes sobre la problemática investigada revelan una vez más lo incipiente que resulta este tema en la Educación Superior en Ecuador. El colectivo de docentes que formó parte de la muestra de estudio, además de que en muchos casos (96,4%) no ha recibido formación para ser docente universitario, tampoco se han preparado para atender a los estudiantes con discapacidad en la educación superior

Esto trae como consecuencia un grupo de barreras para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje que interfieren de forma negativa en el clima organizacional del grupo. Los estudiantes con discapacidad comienzan a sentirse relegados y muchas veces hasta rechazados por sus docentes, no por el hecho de que los vean mal por su discapacidad, sino por la angustia que se siente al querer hacer y no poder hacer por la falta de conocimiento.

Consideran una gran falencia su desconocimiento de las estrategias metodológicas para atender la diversidad, así como las adaptaciones curriculares que deberían aplicarse con estos estudiantes que permitieran incluso mejorar el sistema de evaluación del aprendizaje que

actualmente se aplica. Sobre estos aspectos los docentes manifiestan que muchas veces no saben cómo evaluar a los estudiantes, sobre todo a los que presentan discapacidad auditiva en las evaluaciones orales y a los ciegos en las evaluaciones escritas. Ningún docente de los entrevistados conoce la Lengua de Señas ni el Sistema Braille.

Entre las principales barreras para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad señalan su pobre preparación, manifiestan que ha sido un proceso que se inició con muy buenas intenciones, pero el mismo debió tener un mayor acompañamiento por parte de los organismos superiores, quienes en su momento debieron dar la preparación y acompañamiento necesario a las instituciones de Educación Superior.

Pese a las limitaciones existentes, si se observa en los docentes entrevistados la voluntad por aprender y formar parte de esta nueva misión de las universidades que es el hecho de convertirse en una institución de educación superior inclusiva, abierta a la diversidad, donde no se marquen las diferencias. Todo esto implica un cambio de paradigma, de los modos de pensar y actuar, es decir; la búsqueda de una nueva cultura del docente universitario.

Otro momento del proceso de entrevista estuvo destinado a conocer la opinión de los directivos de la Universidad (director de investigación, vinculación, decanos y coordinadores de carreras), sobre el nivel de preparación que ellos poseen para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. La situación encontrada es similar a los docentes entrevistados; ellos manifestaron su preocupación por este proceso y el poco conocimiento que existe en los docentes y en ellos para orientar.

La directora de vinculación manifiesta que los estudiantes participan en los proyectos, pero con ciertas limitaciones, una de ellas es que muchas veces no son aceptados en la comunidad o las personas no entienden que pueden formar parte de un proceso como otro

estudiante. Se resaltan las dificultades serias que existen en cuanto a la comunicación con los estudiantes sordos y ciegos, el poco dominio de las técnicas de orientación y movilidad por parte de los actores (docentes, otros estudiantes y miembros de la comunidad) influye de manera negativa en la participación de los estudiantes ciegos en muchas actividades.

La orientación a sus subordinados para el trabajo con los estudiantes que poseen discapacidad resulta deficiente pues a ellos mismos le falta la preparación, hecho que conlleva a que no existan en las áreas de vinculación, investigación y a nivel de decanos y coordinadores estrategias concretas para garantizar el trabajo con estos estudiantes.

Los decanos y coordinadores de carrera de forma muy aislada tratan los temas referidos a la discapacidad en sus reuniones de trabajo, aunque señalan que se han proyectado algunos seminarios con estos objetivos, aun es un trabajo muy incipiente que requiere ser reforzado.

Constatar el estado de las manifestaciones de los principales aspectos de la comunicación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad también fue un punto de análisis en el diagnóstico inicial. Como puede observarse, en los resultados de las entrevistas efectuadas uno de los aspectos que mayores problemas presenta en este proceso es la comunicación. Al existir serios problemas en los docentes para dominar la Lengua de Señas y /o el Sistema Braille, esto ocasiona que el proceso de comunicación educativa en los salones de clases se vea sesgado de muchas falencias y factores que intervienen en el aprendizaje de los estudiantes.

Esa es una de las razones por las cuales se decide profundizar en aspectos de la comunicación educativa a través del cuestionario aplicado a los docentes. Los resultados obtenidos guardan relación con lo expresado en las entrevistas grupales (Anexo 6). Los docentes encuestados, en el aspecto referido si han recibido cursos sobre atención a personas

con discapacidad, 54 manifiestan que no (11 %) aspecto este que resulta de gran preocupación pues se está asumiendo una tarea sin buena preparación. Por otra parte, si consideran importante conocer acerca de la inclusión para la óptima dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior, el 96 % responde de forma positiva y un 3 % no respondió, lo que demuestra que son aquellos docentes que aun muestran fuerte resistencia ante un proceso de inclusión.

El 71% no conocen los principales recursos didácticos para atender a los estudiantes con discapacidad y solo un 21% refiere conocer algunos de ellos. Resultado este que permitirá establecer estrategias más claras para los procesos de capacitación de los docentes. De igual forma, la comunicación que se establece durante la clase entre los docentes y estudiantes con discapacidad es evaluada de mal por el 93 % de los encuestados, solo cuatro manifestaron que es regular.

Siendo la comunicación educativa uno de los componentes fundamentales para el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje, es necesario incluir estos aspectos en la estrategia de capacitación que se trace y así solventar las dificultades que se están manifestando de forma sistemática en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Observando además que este no es un problema de los docentes solo, sino también la comunicación que se da entre los estudiantes del grupo se encuentra afectada pues no existe una cultura de inclusión afianzada.

Como consecuencia de las falencias que existen en la comunicación por parte de docentes y estudiantes con discapacidad, es importante pensar en alternativas que generen un clima de confianza y a su vez favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje de los mismos. En este diagnóstico se revela que los estudiantes de igual forma presentan dificultades para relacionarse con sus compañeros de clases, principalmente los sordos y ciegos. Fue muy significativo el

dato de que ningún estudiante de los entrevistados domine ni un 2% de frases en lengua de señas y no conocen tampoco ninguna técnica de orientación y movilidad.

Es de destacar que los docentes están concientes de aspectos importantes como la necesidad de superarse en los temas de inclusión, que el respeto mutuo que debe existir entre los profesores y los estudiantes con discapacidad comienza cuando se es capaz de comprender y entender cómo ellos piensan y actúan ante las diversas situaciones de la vida. No basta con incluir si no estamos preparados, porque más bien estamos excluyendo, esa es una de las frases que fue expresada por un docente X en la entrevista y al mismo tiempo parafraseada por otros docentes y directores. Quiere decir que, en la manera que hoy se está llevando este proceso, lejos de generar un sentimiento y una cultura inclusiva en los docentes, se está provocando mayormente resistencia, falta de compromiso y conciencia de lo que es la verdadera inclusión.

Existe coincidencia con los criterios de los estudiantes con discapacidad que también fueron entrevistados, ellos expresaron como principales regularidades sobre su proceso de inclusión en la universidad lo siguiente:

- El 90% indicó que dado a las circunstancias en las que transcurrió su educación inicial y básica nunca estuvo dentro de sus prioridades estudiar una carrera universitaria.
- El tránsito del bachillerato a la universidad lo evalúan de mal, en sentido general nunca fueron prerados, no recibieron orientación vocacional, muy pocos habían visitado una universidad.

- No tuvieron ninguna información sobre las carreras que podían estudiar en la universidad y la selección la hicieron a partir de las búsquedas en internet, recomendaciones de amigos y/o familiares en algunos casos.
- La principal barrera que ellos encuentran de su ingreso a la universidad lo constituye la comunicación, la orientación y movilidad para el caso de los ciegos y la poca preparación de los docentes.

Luego de proceder a la triangulación de los resultados a través del análisis general del proceso estudiado, se puede concluir que las principales dificultades en relación a la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí están dadas en:

- No se han creado las condiciones propicias en el proceso de nivelación en las universidades para atender a los estudiantes con discapacidad, relacionadas estas fundamentalmente con la preparación de los docentes, sistemas de tutorías de acompañamiento, cursos de preparación para los docentes en temas de inclusión.

- Los docentes universitarios no poseen el nivel de preparación que se requiere para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, las principales causas radican en la poca formación didáctica que ellos tienen, así como la planificación de cursos en estas temáticas ha sido casi nula por las instituciones.

- Los principales estamentos de dirección de la universidad no cuentan con preparación para orientar a los subordinados en temas de discapacidad, falta de conocimiento de normativas legales en estos aspectos, así como su propia preparación individual.

- Como resultado de la caracterización realizada se evidencia que aún se manifiestan insuficiencias en el proceso de comunicación educativa.

CAPÍTULO II

LA CULTURA INCLUSIVA EN EL PROCESO FORMATIVO UNIVERSITARIO: ANÁLISIS EN ECUADOR

En este capítulo se aborda en un primer momento el análisis de cómo ha tenido lugar el proceso de inclusión en Ecuador, fundamentalmente cómo se ha venido comportando en la educación superior para develar la periodización de las principales etapas. En el segundo epígrafe, se hace una valoración de las concepciones teóricas sobre la inclusión educativa, fundamentalmente en el orden didáctico y metodológico a partir del análisis crítico de las fuentes existentes en la literatura científica.

2.1 El proceso de inclusión en Ecuador y sus inicios en la Educación Superior.

Para realizar un análisis de cómo ha ido evolucionando el proceso de inclusión en Ecuador, es importante partir de algunas reflexiones realizadas por expertos en la temática sobre el comportamiento que ha tenido dicho proceso en el contexto internacional, de manera que se pueda realizar un análisis más objetivo del lugar en que hoy se encuentra la educación inclusiva en el contexto universitario.

Ecuador tiene el privilegio de ser un país que cuenta con un marco legal que da respuesta y respalda a las personas con discapacidad para que puedan gozar de los derechos plenos del hombre. Tal y como se expresa en Normas Jurídicas en Discapacidad en Ecuador (2014, p. 28)

En el Ecuador las personas con discapacidad y sus familias están amparadas por normativas nacionales e internacionales: La Constitución de la República (2008); Ley Orgánica de las Discapacidades (2012) y su Reglamento; la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU-

2006) y la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA-1999), establecen un marco normativo amplio y suficiente para la garantía y ejercicio de sus de derechos.

Si bien es cierto que existe todo el marco legal para alcanzar los objetivos que demanda un proceso de inclusión en el país, aún en el orden de las normativas procedimentales internas en educación se debe trabajar para lograr que la gran mayoría de los jóvenes estudien una carrera universitaria.

Por citar un ejemplo, en la provincia de Manabí existen un total de 5821 personas con discapacidad comprendidas entre las edades de 19 a 29 años (ANEXO 5), según el último censo emitido en febrero 2017 por parte del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades y Dirección de Gestión Técnica. (CONADIS, 2014, pp. 78-79).

De la cifra antes mencionada, solo cursan estudios universitarios aproximadamente un 8% de esa población. Estos datos permiten reflexionar en cuanto a la necesidad que existe de que se produzcan cambios significativos desde el interior de cada uno de los procesos que cuadyuvan a la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias.

Algunos resultados de trabajos realizados en Ecuador sobre la historia del proceso de inclusión, como es el caso de la obra de Badillo y Lanas (2015) se plantea por estas autoras que según la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) es a partir de 1940 que en Ecuador comienzan a forjar instituciones para atender a las personas con discapacidad. Las mismas tuvieron su origen según esta fuente a partir de la lucha establecida por los padres de familias y las organizaciones particulares que fueron creadas bajo criterios de caridad y beneficencia.

La autora, en la revisión bibliográfica efectuada no encuentra reveladas las etapas y un análisis tendencial declarado sobre los diferentes momentos por los cuales ha transitado el proceso de inclusión en Ecuador. Sin embargo, se considera importante realizar este análisis histórico para el presente estudio y propone considerar los siguientes momentos:

Etapas 1: Enfoque Asistencial. (Antes de la década del 40)

Fue una época en que la atención a las personas con discapacidad en el país se caracterizó por tener una baja cobertura y deficiente calidad (Badillo y Lanas, 2015).

Los principales actores fueron el sector privado y este se manejaba bajo un enfoque asistencial, donde prevalecía la concepción del defecto por encima de la potencialidad, derivándose de esta época una categoría para referirse a las personas con discapacidad que quedó tan impregnada en la población que hasta en la actualidad se escucha el uso de los términos “niño o persona enferma”.

Etapas 2: Surgimiento de la organización y servicio. (Década del 40 al 50 hasta 1990)

Es en la década del 40 al 50, según fuentes consultadas (Badillo y Lanas, 2015; Cazar, 2014) que comienzan algunas acciones de forma incipiente en el ámbito educativo a través de la creación de algunas escuelas especiales, principalmente concentradas en Guayaquil y Quito. En esta misma época, tal y como lo refieren los autores citados en su obra, ocurrió un hecho que obligó la intervención del Estado, se refiere al brote de poliomelitis en la década del 50, que dio lugar al surgimiento en 1959 de la Sociedad Ecuatoriana Pro Rehabilitación de los Lisiados (SERLI) constituyéndose en la organización pionera de rehabilitación física sin fines de lucro.

El Estado, de manera sistemática y técnica comienza a organizar todo el proceso de atención a las personas con discapacidad a partir de los años 70, motivado fundamentalmente por un factor económico (boon petrolero) donde el sector público comenzó a emprender acciones para atender a las personas con discapacidad en las áreas de la salud, la educación y el bienestar social de ese momento. En síntesis el Estado comenzó a organizarse y a responder a las demandas de estas personas discapacitadas a través de la creación de varios servicios.

En 1965 se aprueba en Ecuador la Primera Ley del Ciego, esta se constituyó en la norma pionera de la legislación latinoamericana en este tema. Entre las principales organizaciones creadas se pueden citar las que se resumen en el texto que fundamenta los contenidos de la Agenda Nacional para la igualdad de discapacidades 2013-2017. (CONADIS, 2013, p. 17).

- Consejo Nacional de Rehabilitación Profesional (CONAREP) 1973. Su principal función estuvo dirigida a la formación ocupacional e inserción laboral de las personas con discapacidad.
- En 1977 se expidió la Ley General de Educación, en la misma se señala que Educación Especial es una responsabilidad del Estado.
- En 1979 se crea la Unidad de Educación Especial.
- A partir de 1980 tuvo lugar la creación de la División Nacional de Rehabilitación del Ministerio de Salud la cual permitió ampliar la cobertura nacional de atención de personas discapacitadas.
- Creación de la Ley de Protección del Minusválido el 5 de agosto de 1982, que dio lugar a la creación de la Dirección Nacional de Rehabilitación Integral del Minusválido. En este momento ocurre un hecho significativo pues se asigna al

Ministerio de Bienestar Social la rectoría y coordinación de todas las acciones relacionadas con la atención de las personas con discapacidad.

Con la creación de la Ley de Protección del Minusválido el 5 de agosto de 1982 desaparece el CONAREP. Comienza así la creación de varias unidades operativas adscriptas al Ministerio de Bienestar Social que permitieron realizar acciones concretas en diferentes sectores del país para promover la atención de las personas con discapacidad.

En este momento, también jugó su papel el sector privado quien amplió los servicios a través de algunas organizaciones como el Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA) quien propició la creación de varios centros y escuelas de Educación Especial.

De manera general se puede resumir que en esta etapa se alcanzó un crecimiento significativo en todas las áreas pero el mismo fue llevado de forma desorganizada, o lo que provocó que se duplicaran las acciones y no se llegaron a cumplir de forma efectiva y puntual los objetivos plasmados.

Etapas 3: Ordenamiento y racionalización. (De 1990 al 2000)

A partir de 1990 se puede plantear que comienza a producirse un ordenamiento y racionalización de todas las acciones dirigidas a la atención de las personas con discapacidad. Se resaltan algunos hechos que es importante señalar los cuales son tomados de la Agenda Nacional para la igualdad de discapacidades 2013-2017 (CONADIS, 2013).

- La expedición de la Ley de Discapacidades 180 en 1992.
- La aparición del Consejo Nacional de Discapacidades. 1993

Estos dos hechos tuvieron lugar a partir del trabajo en equipo desde un enfoque interinstitucional por parte de técnicos en discapacidades, así como con la participación de

delegados del Ministerio de salud, Educación, Bienestar Social y Trabajo, el INNFA, el CONADE, conformándose de esta manera la Comisión Interinstitucional de análisis de la situación de las personas con discapacidad en Ecuador.

La Ley de Discapacidades 180, le confiere al CONADIS la potestad para dictar políticas, coordinar acciones e impulsar investigaciones en todos los aspectos referidos a la discapacidad en el país.

Etapa 4: Garantía y atención oportuna. (2001 a la actualidad)

Estos últimos años se han caracterizado por un desarrollo marcado en la atención a las personas con discapacidad en Ecuador que pueden resumirse en algunos hechos que han ido marcando la vida de las personas con discapacidad. Entre ellos se citan los siguientes:

- Desarrollo del Plan Nacional de Discapacidades.
- El fortalecimiento de las organizaciones de las personas con discapacidad, ellas son: Federación Nacional de Sordos del Ecuador (FENASEC); Federación Nacional de Ciegos del Ecuador (FENCE)
- En el 2001 las Naciones Unidas le otorga al país el premio internacional Franklin Delano Roosevelt, siendo el primer país latinoamericano que recibe esta distinción por haber realizado un trabajo intersectorial e interinstitucional que logró avances significativos en la atención de personas con discapacidad.
- El 25 de septiembre del 2012 se publica en el Registro Oficial No 796 la Ley Orgánica de Discapacidad. Esta normativa garantiza la atención y detección oportuna de la discapacidad, así como su rehabilitación y exigencia.
- El 30 de mayo del 2013 se conforma la Secretaría Técnica de Discapacidades.

Existen también algunos estudios desarrollados sobre la prevalencia de la discapacidad en Ecuador, el primero que tuvo su origen en 1981 y fue desarrollado por el INFA “Los impedido en el Ecuador” determina que el 12, 8% de la población en Ecuador posee discapacidad. El segundo estudio “Situación actual de las personas con discapacidad en el Ecuador” efectuado en 1986 por parte del CONADIS y la Universidad Central del Ecuador reflejó que el 13, 5 % de la población en el país posee algún tipo de discapacidad y el mas reciente fue la investigación realizada por el INEC y el CONADIS “Ecuador: la discapacidad en cifras” efectuado en el 2004 y publicado en el 2005, donde se arrojó como resultado que un 12, 14 % de la población presenta alguna discapacidad.

En cuanto a la educación superior, se registran experiencias importantes que en los últimos cinco años se han venido desarrollando por la Secretaria Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología (SENESCYT) algunas universidades del país.

Las acciones desarrolladas por la SENESCYT enfocadas a los procesos de inclusión, desde nuestra opinión crítica como investigadora de la rama y directivo de la Educación Superior en Ecuador, se puede manifestar que aún necesitan ser mejoradas para llegar a la transformación verdadera del docente universitario en la atención de las personas con discapacidad.

Desde nuestro criterio, si bien es cierto que el curso dictado “Construyendo igualdad en la Educación Superior” a través de la SENESCYT durante los años 2016 y 2017, permite ampliar el horizonte cultural de los docentes, es necesario partir primero del encuentro práctico con este docente, de manera que desde las propias vivencias individuales se capacite y se llegue a la transformación colectiva.

De forma general y a modo de conclusión de este epígrafe se puede plantear que el proceso institucionalizado desde un enfoque educativo para la atención de las personas con discapacidad en Ecuador ha transitado por cuatro etapas fundamentales que evidencian un crecimiento gradual en cuanto a políticas y acciones afirmativas que garantizan la igualdad de oportunidades para todas las personas con discapacidad.

Por otro lado, en lo que se refiere a la educación superior, se encuentran datos incipientes que marcan en los últimos años el desarrollo de estos procesos de inclusión, por lo que se puede manifestar que predomina una tendencia de cambio y de mejora continua que deberá enriquecerse a partir de investigaciones que den respuesta a las necesidades más inmediatas.

A continuación se presenta un esquema que resume las etapas descritas de la evolución del proceso de inclusión en Ecuador.

Evolución del proceso de inclusión en Ecuador

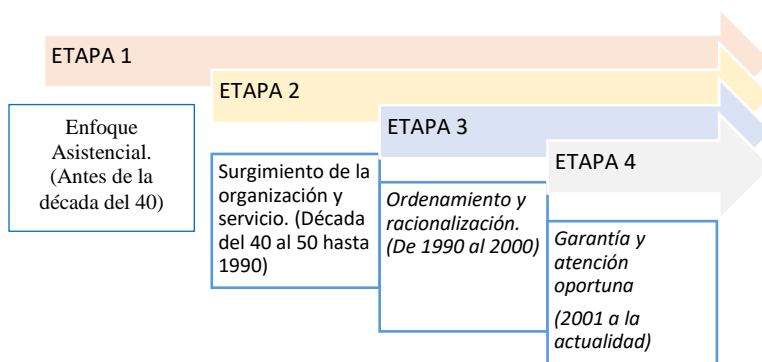


Figura 1: Evolución del proceso de inclusión en Ecuador

Fuente: Elaboración personal.

2.2 Concepciones teóricas sobre la inclusión educativa: una mirada didáctica y metodológica para la educación superior.

En la educación superior se han trabajado diferentes categorías desde el punto de vista didáctico y pedagógico para fundamentar el proceso formativo universitario desde una visión holística y desarrolladora que propicie la formación integral de los estudiantes. La autora de esta investigación, desde su experiencia considera importante analizar el proceso de inclusión que hoy se exige en las universidades y cómo se da una respuesta al mismo desde la creación de todas las condiciones que se necesitan.

Un análisis preliminar ante lo que acontece en la actualidad en la mayoría de las instituciones de educación superior en Ecuador, indica que es un proceso incipiente, lo que se aborda en temas de inclusión aún adolece de todos los fundamentos científicos y metodológicos que permitan guiar el mismo. Algunas universidades, sobre todo en la región Sierra, han desarrollado trabajos sobre la inclusión pero por lo general han quedado a un nivel de diagnóstico referencial.

En la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, se han implementado acciones para promover la inclusión de estudiantes con discapacidad y aquellos que presentan algún grado de vulnerabilidad. Entre sus principales experiencias resaltan la necesidad de determinar una línea base y las correspondientes acciones para desarrollar a corto, mediano y largo plazo un proceso de inclusión. Refieren además, que se deben desplegar gestiones administrativas, académicas e investigativas para lograr los verdaderos objetivos de un proceso de inclusión.

La autora considera importante el estudio realizado en la citada Universidad y coincide con Gallegos (2011) al referir las necesidades más importantes que deben ser atendidas en relación a las personas con discapacidad:

- Mejorar la práctica docente para atender la diversidad educativa.
- Contar con los apoyos adecuados a las necesidades individuales de los estudiantes.
- Comprender cómo llevar un proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
- Conocer cómo realizar adaptaciones y alineamientos curriculares.
- Hacer que los estudiantes con discapacidad y otras necesidades educativas alcancen los logros académicos esperados.
- Mantener una infraestructura accesible como lo determinan las normas del país.

Existen varios procesos que pueden ser analizados para lograr los objetivos de la inclusión de estudiantes con discapacidad a la educación superior, entre ellos, por citar algunos, se encuentran:

- El perfeccionamiento constante de las políticas universitarias para la inclusión desde la propia autonomía.
- El proceso de formación de los docentes en temas de inclusión.
- El perfeccionamiento de las estrategias y estilos de enseñanza del docente universitario.
- Los análisis del currículo en todas sus dimensiones.
- La comunicación pedagógica y cómo esta da respuesta a las necesidades que se presentan en el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad.
- La concepción de los proyectos de vinculación con la sociedad, las prácticas pre profesionales y el proceso de titulación.

En el país, se han trazado en la actualidad lineamientos claros y muy bien establecidos en cuanto a las políticas educativas de las personas con discapacidad que si propician, desde su cumplimiento, el logro de los objetivos antes mencionados.

En la Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades (2013-2017) se estableció en la matriz de Ejes, Política y Lineamientos, una “política” central que materializa los objetivos en un país que se proyecta y practica la inclusión, en la misma se plantea:

Promover a las personas con discapacidad en una educación inclusiva y especializada de calidad y con calidez, así como en oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida”. Todo es possible y puede cumplirse si realmente las universidades trazan las metas adecuadas para preparar a todo su personal. (CONADIS, 2014, p.9)

Los lineamientos que se derivan de esta política son claros, solo falta que los mismos se conviertan en el escenario guía del proceso de inclusion en las universidades, de allí depende que los jóvenes con discapacidad logren producir conocimiento e insertarse al mundo socio laboral activo.

A continuación se muestra la matriz citada y los lineamientos propuestos:

Tabla No 1: Matriz de ejes de política - discapacidades

MATRIZ DE EJES DE POLÍTICA - DISCAPACIDADES		
EJE	POLÍTICA	LINEAMIENTOS
5 Educación	Promover a las personas con discapacidad en una educación inclusiva y especializada de calidad y con calidez, así como en oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida.	Implementar medidas que aseguren a las personas con discapacidad el acceso a servicios educativos, en igualdad de condiciones que las demás.
		Asegurar una educación inclusiva y especializada, de calidad y con calidez para personas con discapacidad.
		Promover la participación del estudiantado con discapacidad y sus familias, en acciones y actividades tanto curriculares como extracurriculares.
		Viabilizar la continuidad de estudios y el aprendizaje a lo largo de la vida.
		Articular los procesos educativos y orientación profesional con las competencias necesarias para la inclusión socio-laboral de la persona con discapacidad.
		Compensar las brechas de inequidad que en el campo educativo han afectado a las personas con discapacidad.
		Incrementar el número de profesionales orientados y/o especializados en educación inclusiva y especial.

Fuente: **CONADIS 2014)**

El hecho de brindar oportunidades de aprendizaje y promover una educación inclusiva con calidad y calidez compromete al claustro universitario y le pone por delante un desafío importante. Los profesionales estamos acostumbrados a hablar de la educación de la igualdad

y allí se ha perdido el sentido que existe una diversidad enorme de situaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si antes se hablaba del defecto con un enfoque asistencial, hoy se habla de configuraciones donde el enfoque va hacia el desarrollo de la igualdad, que no significa lo mismo que educación de la igualdad pues cuando se refiere al desarrollo, estamos buscando como docentes explotar todos los recursos del joven para lograr un desarrollo pleno de su personalidad basado en las potencialidades.

Se busca una estructura nueva de oportunidades y posibilidades reales del joven discapacitado con un enfoque de universalización. A juicio de la autora, y a partir de un análisis crítico reflexivo de los trabajos desarrollados por Bell y López (2002); Bell y Musibay (2001); Berenguer y Díaz (2013); Fernández y Veliz (2016), donde se realizan algunos análisis sobre el tema de diversidad e inclusión, se considera oportuno buscar la universalización de una política inclusiva universitaria sin límites de territorios, pero si basada en la cultura académica de cada región, así como las condiciones que realmente se han creado para estos fines.

Este último aspecto resulta medular, por ejemplo, en Ecuador se ha transitado de un modelo basado en la integración de los estudiantes con discapacidad en la Educación Básica, a un modelo que “busca” la inclusión en la Educación Básica, pero a criterio de la autora, aun las condiciones físicas de los centros educativos, así como la preparación de los maestros y estudiantes no alcanza los niveles requeridos que permitan hablar de un verdadero modelo de inclusión. De igual forma ocurre con la transición de los estudiantes con discapacidad que culminan la educación básica e ingresan a la universidad.

El Ministerio de Educación en Ecuador (2017, p.1) en uno de sus documentos guías denominado “Educación especializada e inclusiva” plantea:

- La Educación Inclusiva debe ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo.

- Esto implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común y la convicción de que es responsabilidad del Sistema Educativo de educar a todos los niños, niñas y adolescentes.

- El propósito de la Educación Inclusiva es permitir que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

La autora coincide con lo citado y además considera que de igual forma debería existir para la educación superior este tipo de documentos que al menos tracen el lineamiento general de trabajo de los docentes.

El docente, tanto de la Educación Básica como de la Educación Superior, no ha tenido desde su formación la preparación requerida en los temas de inclusión. Este es un fenómeno que a nuestro juicio no es solo de Ecuador, sino que también ha sido corroborado por otros autores que investigan en esta área, como por ejemplo en Cuba los autores Balboa y Leiva (2008) desarrollaron una estrategia para capacitar a los docentes y metodólogos de los municipios para lograr la orientación vocacional de los estudiantes hacia la Educación Especial, ya que se encontraron varios inconvenientes en el ingreso de estudiantes para estas carreras.

Otro aspecto que a nuestro juicio, y a partir de la experiencia de trabajo con estudiantes con discapacidad en la universidad presenta dificultades es el relacionado con la comunicación educativa, principalmente en la sala de clases. A las aulas universitarias llegan estudiantes con todo tipo de discapacidad y cada uno de ellos con vías de comunicación diferentes, o en sus efectos, con características muy específicas del lenguaje que deben ser atendidas por el docente con una cultura inclusiva.

En la literatura científica se encuentran algunos estudios realizados sobre la comunicación inclusiva. A decir de González (2012) el concepto anglosajón de comunicación inclusiva, *inclusive communication*, está asociado a la discapacidad y es posible que este sea uno de los campos que solicite mayores compromisos en el orden ético para el desarrollo de la comunicación, refiere este autor además que es creciente la preocupación que las políticas muestran sobre discapacidad, por ejemplo, sobre las limitaciones vocacionales de las personas con discapacidad, al no recibir representaciones o modelos de referencia.

Según refiere Harm (1987), la inclusividad de la comunicación es un concepto complejo, que está relacionado con dos grandes desarrollos: la alfabetización mediática y la accesibilidad de la información. Independientemente de las concepciones expresadas por los autores, la comunicación educativa desde un enfoque inclusivo implica más que todo, a juicio de la autora, la adquisición de una cultura diferente por parte del docente universitario.

Para que todo el colectivo de docentes en la universidad llegue a desarrollar un proceso formativo integral con los estudiantes con discapacidad, deben conocer las diferentes alternativas de comunicación de ellos, por citar algunas, la Lengua de Señas, el Sistema Braille, de manera que puedan alcanzar los niveles mínimos de comunicación con el estudiante. Por otro lado, necesitan realizar las adecuaciones curriculares desde un fundamento científico

metodológico para que los estudiantes se apropien de los conocimientos en cada uno de los niveles de estudio.

Hoy la realidad de las aulas universitarias es compleja, existen estudiantes sordos y estudiantes ciegos rodeados de docentes que no dominan en muchos casos, ni por una cuestión cultural, qué es la Lengua de Señas o el Sistema Braille. Esta situación permite reflexionar y analizar si incluimos o excluimos en las aulas.

Se sentirá un estudiante incluido cuando no podemos comunicarnos con ellos, cuando no podemos establecer un diálogo mínimo para conocernos con él, estas y muchas interrogantes son parte del quehacer científico e investigativo en esta área del conocimiento que aún falta mucho por abordar en la ciencia y en la pedagogía especial fundamentalmente.

CAPITULO III

FUNDAMENTOS DEL MODELO PROCEDIMENTAL PARA FOMENTAR LA CULTURA PEDAGÓGICA INCLUSIVA EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

En el capítulo se abordan los fundamentos conceptuales y metodológicos que sirvieron de base para la modelación. Se fundamenta el aporte teórico de la investigación, así como las principales relaciones que emergen de la propuesta realizada por la autora para dar cumplimiento al objetivo de la investigación.

3.1 Bases conceptuales del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.

La elaboración del modelo estuvo sustentada en el análisis de investigaciones en relación a la dirección del proceso formativo que se han realizado fundamentalmente para la educación básica; donde se coincide con investigadores como Fernández (2013) al expresar que a pesar de que se han realizado múltiples trabajos en relación con las competencias docentes, aún se desconocen aquellas competencias específicas que debe poseer el docente en relación con la atención de los estudiantes con discapacidad y que al mismo tiempo estas puedan ser utilizadas de forma favorable para favorecer el proceso de inclusión.

La autora consideró el paradigma sistémico estructural de investigación para la elaboración del modelo procedimental dirigido al fomento de la cultura pedagógica inclusiva

en el docente universitario de la Educación Superior en Ecuador. Su estructuración en el orden teórico siguió una lógica investigativa que permitió encontrar relaciones teóricas no descritas en la ciencia desde una visión inclusiva en el contexto universitario, al mismo tiempo, esta contextualizado a una realidad cultural del proceso formativo, como lo es la educación superior en Ecuador. Ha continuación se presentan los momentos transitados:

- Análisis de las características, cualidades y relaciones esenciales del objeto de investigación que han sido establecidos en la teoría a partir de la bibliografía consultada y su confrontación con los datos empíricos recopilados.
- Identificación y definición conceptual de los componentes del modelo.
- Fundamentación de las relaciones entre los elementos fundamentados como parte de los componentes del modelo.
- Fundamentación de la logicidad de los elementos y componentes del modelo que emergen a una nueva cualidad.



Fig. 2. Lógica investigativa del modelo.

Fuente: Elaboración personal.

Se asumen los presupuestos planteados por Fuentes (2004, p.52) sobre la teoría general de sistemas y el método de investigación sistémico estructural, específicamente al referir que: “la totalidad constituye una unidad dialéctica de sus componentes, y las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos constituyentes por separado”, es decir, que el sistema sintetiza las relaciones entre los componentes o subsistemas del todo, caracterizando el sistema y su desarrollo.

Directrices metodológicas del modelo.

Las directrices metodológicas del modelo permiten guiar la aplicación en la práctica de los diferentes componentes teóricos que se proponen como parte de los subsistemas del modelo. Las mismas son abordadas a partir de la reflexión efectuada por la autora a través del análisis y síntesis de los diferentes procesos descritos en las fuentes consultadas.

Las cinco directrices se refieren a:

- La unidad dialéctica del proceso formativo inclusivo.
- La dimensión profesional como un proceso inclusivo y participativo.
- El estudiante con discapacidad como parte del proceso formativo inclusivo.
- Coherencia entre lo instructivo y lo educativo.
- Visión inclusiva de la vinculación teoría práctica en el proceso formativo inclusivo.

A continuación se conceptualizan y se fundamenta cada una de ellas:

La unidad dialéctica del proceso formativo inclusivo:

Según Amayuela (2004, p.72) la personalidad se forma en el sistema de relaciones que

establece el sujeto en la actividad y en el proceso de comunicación con otros, donde también se expresa. Al mismo tiempo, la personalidad regula estos procesos, por lo que resulta válido plantear que la comunicación propicia el desarrollo de la personalidad mediante el sistema de actividades que el sujeto realiza.

En consecuencia, refiere esta autora, no es posible estudiar la comunicación al margen de la actividad y la personalidad, pues se establecen entre estas categorías relaciones de interdependencia claramente perceptibles en el marco del proceso docente-educativo. La autora de este trabajo considera que dado a los propios cambios de las políticas de la educación superior no solo en Ecuador, sino a nivel mundial, es importante analizar cómo contribuir al desarrollo de la personalidad de los estudiantes con discapacidad. Estos jóvenes, se implican en diversos sistemas de actividad y comunicación desde que ingresan al contexto universitario, constituyéndose este en un medio fundamental para estimular su crecimiento humano y llegar a crearse las condiciones para estimular las potencialidades subjetivas de su personalidad.

Es a través de la actividad que puede alcanzarse un nivel superior de integración de los estudiantes discapacitados, donde el grupo en su conjunto pasa a constituirse en uno de los eslabones fundamentales de este proceso formativo inclusivo.

La dimensión profesional como un proceso inclusivo y participativo:

Mucho se aboga en la actualidad sobre la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad, sin embargo, valdría la pena preguntarse entre los curriculistas si se toma en cuenta en las transformaciones curriculares los aspectos referidos a las características de los estudiantes con discapacidad. Se realizan nuevas ofertas académicas y se mejoran las existentes, se modifican nomenclaturas de títulos y se van adecuando al desarrollo científico técnico, pero resulta importante reflexionar sobre lo que acontece con el currículo y los estudiantes con

discapacidad.

Una de las bases fundamentales para la concepción de este modelo lo constituye el hecho de considerar desde la concepción del perfil profesional de ingreso y egreso de cada carrera universitaria al estudiante discapacitado. Esto permitirá lograr que los estudiantes que ingresan a la educación superior con algún tipo de discapacidad puedan acceder a una formación desde un currículo inclusivo. De igual forma los estudios de pertinencia que se realizan para lograr la vigencia de una carrera o la propuesta de una nueva, deberían incorporar el estudio de oferta y demanda de los estudiantes con discapacidad.

El estudiante con discapacidad como parte del proceso formativo inclusivo:

El proceso formativo en la universidad de hoy aún sigue permeado de los rasgos de una enseñanza tradicional, sobre todo en América Latina la cultura de formación tradicional está tan impregnada, que resulta complejo el tránsito del docente de un modelo, donde sigue siendo el centro del proceso desde su papel rector el docente, a otro modelo, donde pase a ocupar un rol más pasivo y se convierta al estudiante en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje a través del uso de métodos activos que lo lleven a la producción y generación del conocimiento.

Para lograr una cultura inclusiva se necesita, en primer lugar, cambiar la cultura tradicional que tiene el docente para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Es desde esta perspectiva que la autora plantea un tránsito del “proceso formativo general tradicional” a un “proceso formativo general inclusivo”.

Lo formativo general tradicional se refiere a cómo tiene lugar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes que no poseen ningún tipo de discapacidad y, por consiguiente, dado a su propio desarrollo cognitivo y afectivo pueden buscar los mecanismos

propios que lo lleven a la adquisición del conocimiento a pesar del estilo de enseñanza tradicional del docente, es decir, aquí tiene lugar una contradicción entre el estilo de enseñanza del docente y el estilo de aprendizaje del estudiante. El docente aun en estos tiempos suele mantener rasgos de una enseñanza totalmente tradicionalista, sin embargo el estudiante emplea medios y métodos novedosos para aprender que no están a tono con la práctica del docente.

En el caso de los estudiantes con discapacidad esta contradicción no se da por si sola, sino que es el docente quien debe transformar ese proceso y lograr el proceso formativo general inclusivo a partir de la aplicación de métodos y estrategias de enseñanzas que trasciendan de lo general a lo individual, de lo tradicional a lo contextualizado y actual.

Coherencia entre lo instructivo y lo educativo:

Uno de los principios de la didáctica que se vienen trabajando por varias generaciones de estudiantes formados para ejercer la profesión de “maestro” lo constituye la unidad de lo instructivo y lo educativo. Entiéndase en este caso lo instructivo, a juicio de la autora, a todo el sistema de conocimientos que se trasmite al estudiante en cada acto didáctico y lo educativo al sistema de valores y principios que deben ser adquiridos por los estudiantes en sus diferentes niveles de enseñanza, estos últimos están muy relacionados con el contexto, la cultura y el momento histórico que toca vivir.

Partiendo de este análisis, el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en la universidad debe concebirse buscando no sólo la transformación de la personalidad del estudiante discapacitado, sino buscando la transformación interior de todo el colectivo a través de las influencias educativas que desde la propia clase transformen el interior de cada participante.

Se coincide con Amayuela (2013) cuando manifiesta que la educación se sustenta en un marcado carácter intencional, por lo que mediante el proceso de instrucción es posible accionar para ejercer las influencias educativas y alcanzar los objetivos generales del sistema educativo.

Si bien es cierto que a través de la instrucción se logra la asimilación de los contenidos de las materias que el docente imparte, hay que pensar cómo lograr de manera integrada la formación de valores y principios, es allí donde se pretende centrar la atención, cómo lograr una cultura inclusiva en el docente universitario para que logre ya en una etapa compleja de la formación de los estudiantes la cultura de la diversidad, vista esta en el respeto a la diferencia y la ayuda mutua para el logro de objetivos comunes en una sociedad que debe ser cada día mas inclusiva.

Visión inclusiva de la vinculación teoría práctica en el proceso formativo inclusivo.

Dentro del proceso de formación en la educación superior en Ecuador las mallas curriculares de todas las carreras contemplan el componente de prácticas y además desde los proyectos integradores que se desarrollan por niveles de estudio esta concebido este aspecto.

Considerando estas fortalezas, se fundamenta desde esta dimensión metodológica del modelo la necesidad de concebir un proyecto de vinculación práctico, que sea objetivo para los estudiantes con discapacidad en cada carrera. Se plantea el término “objetivo” por que la manera en que hoy está plasmado este proceso no contempla las necesidades objetivas de un estudiante con discapacidad, así como las posibilidades de ser insertado en el mundo laboral, tomando en cuenta el simple hecho de que las instituciones estatales y privadas aún conservan mitos y rasgos de exclusión que no permiten el cumplimiento de estos procesos académicos como se planifican.

3.2 Estructuración teórica del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.

El desarrollo del proceso de modelación para la definición de los componentes del modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad se sustentó en los resultados del análisis crítico-valorativo de las fuentes bibliográficas, la experiencia derivada en el devenir de la investigación (Alegre, 2010; Berenguer y Díaz, 2013; UNESCO, 2009; UTM, 2015; I. Fernández, 2016) y de la reflexión en torno a las principales regularidades obtenidas a través del diagnóstico realizado en el contexto del proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí.

Según Fernández (2001) un modelo representa las características y relaciones de los componentes del objeto, proporciona explicaciones y sirve de guía para generar hipótesis, a la vez que ofrece explicaciones de carácter metodológico para su uso en la práctica educativa.

Durante el desarrollo de la modelación, se realizó un análisis en cuanto a los rasgos característicos de los modelos pedagógicos que aparecen en la literatura científica Colectivo de autores (1989), entre los que se pueden señalar:

- Correspondencia objetiva con el objeto modelado.
- La anticipación.
- Carácter sistémico.

- Que sea corroborable y concretable a diferentes niveles en correspondencia con los procesos que modela.

El modelo se estructura en dos subsistemas que guardan relaciones de dependencia y subordinación entre cada uno de ellos.

El primer subsistema, denominado “Base conceptual de la cultura inclusiva”, busca fundamentar conceptualmente aquellos componentes que deben considerarse como parte del conocimiento teórico que un docente universitario necesita saber, comprender y a su vez empoderarse para poder asumir un proceso de inclusión. Se convierten además en la génesis de este proceso. Desde esta concepción, se revelan dos componentes fundamentales: *el incentivo pedagógico inclusivo y la comunicación pedagógica inclusiva*.

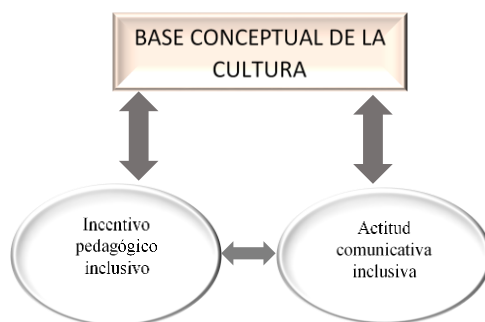


Fig 3: Subsistema “Base conceptual de la cultura inclusiva”.

Fuente: Elaboración personal

El subsistema “Base conceptual de la cultura inclusiva” se define como un proceso dinámico, consciente e integrador que busca el empoderamiento por parte del docente universitario de las actitudes, estilos comunicativos y conciencia de la inclusión en el contexto universitario. Se parte del criterio de que la inclusión y la forma de responder ante los procesos inclusivos la llevamos todos dentro.

La persona es diversa como sujeto y depende de cada cultura el hecho de entender el fenómeno de la inclusión. Una universidad inclusiva es un nuevo paradigma con respecto a la diversidad. Hasta el presente hemos ido tratando a los estudiantes con discapacidad como responsables de su propia discapacidad. Cuando se habla de inclusión educativa en la universidad, es la propia universidad quien debe buscar alternativas para las respuestas. Trabajar desde la perspectiva de una universidad inclusiva es trabajar en una universidad para todos los sujetos en un contexto de enriquecimiento personal.

Uno de los componentes fundamentales en el orden teórico para lograr sentar las bases de una universidad inclusiva lo constituye *“El incentivo Pedagógico Inclusivo”*.

El componente incentivo pedagógico inclusivo se define por la autora de este trabajo como el proceso de concientización que tiene lugar en el personal docente universitario para dirigir el proceso formativo de estudiantes con discapacidad, donde hagan parte de su accionar pedagógico todas las acciones que permitan estructurar un enfoque curricular inclusivo sin diferencias.

Las aspiraciones que interactúan en el proceso formativo de estudiantes con necesidades educativas, ya sean de orden social o particular, requieren concientizar el incentivo pedagógico inclusivo para alcanzar la cultura inclusiva en los cuerpos docentes. Conformar expectativas profesionales sobre el desarrollo de una cultura inclusiva exige que se realicen una serie de valoraciones que dependen, en primer lugar, de considerar el proceso formativo del estudiantado con necesidades especiales como un proceso comunicativo y pertinente para su actuar profesional.

Lo antes planteado permite considerar, entonces, la unidad que se establece entre lo individual y lo social, que se evidencia mediante las aspiraciones-exigencias de la sociedad inclusiva en

armonía con las aspiraciones-exigencias formativas de estudiantes con discapacidad. Ante las problemáticas suscitadas a partir de los grandes fenómenos que se dan en un proceso de inclusión en la universidad, dentro de una sociedad que no tiene cultura inclusiva, las exigencias sociales adquieren matices más complejos. En consecuencia, se requiere de un personal docente universitario competente, donde las aspiraciones y exigencias sociales se concreten en la formación integral del estudiantado, independientemente de cuál sea su necesidad educativa. El incentivo pedagógico inclusivo del personal docente se despliega en torno a un ejercicio profesional consciente, lo que implica el conocimiento y aplicación de métodos y medios de enseñanza que conlleven a la apropiación del conocimiento de sus estudiantes, según sus intereses y necesidades.

La diversidad que existe dentro de un grupo supone la importancia de que el educador o educadora conozca a sus estudiantes, para poderles brindar la atención personalizada que requieren y compartir con este grupo el espacio de crecimiento humano que representa el proceso formativo. En este sentido, su atención debe centrarse en la formación educativa del alumnado como un todo, y mediante la actividad, debe procurar la formación de su personalidad a partir de la identificación de los principales intereses y necesidades de este. La empatía se convierte en su principal instrumento para accionar favorablemente en la realización personal de estudiantes con discapacidad.

Quienes escriben este texto consideran que el sujeto docente es guía, orientador y mediador del proceso formativo estudiantil, el cual facilita su acercamiento al ideal profesional que aspira y demanda la sociedad. Prepararle para el logro de tales objetivos se convierte también en aspiración y exigencia académica, a través del papel que desempeña la universidad y, directamente, el personal docente.

El incentivo pedagógico inclusivo responde a las exigencias sociales contemporáneas sobre la inclusión y a las exigencias académicas de la educación superior en Ecuador, a favor de profesionales competentes donde las aptitudes comunicativas docentes juegan un rol fundamental para lograrlo.

Como *segundo componente del modelo*, se fundamenta la *actitud comunicativa inclusiva*, la cual se define como el proceso de apropiación por parte de los docentes de los elementos conceptuales básicos relacionados con el dominio de las vías y modelos de comunicación de los estudiantes con discapacidad.

Es la transición de una comunicación excluyente a la incorporación de actitudes comunicativas en los docentes que den respuestas a las necesidades de los estudiantes en los diferentes ambientes de aprendizaje. Se trata de buscar un proceso de comunicación asertivo, donde prevalezca el respeto a la diferencia. Este proceso de comunicación inclusiva se relaciona también con los estilos de enseñanza del docente y los métodos, medios y estrategias que emplea durante la clase. De allí que resulta importante definir como otro subsistema de este modelo el espacio metodológico de la clase.

El segundo subsistema la autora lo denomina “*Base Metodológica Inclusiva*” (Fig 4) y se define como el proceso que contribuye a la formación de la personalidad del estudiante con discapacidad a través de la clase, constituyéndose esta en la vía fundamental mediatizadora para la adquisición por parte de los estudiantes de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores; es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de la interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde cada estudiante con discapacidad se desarrolla.

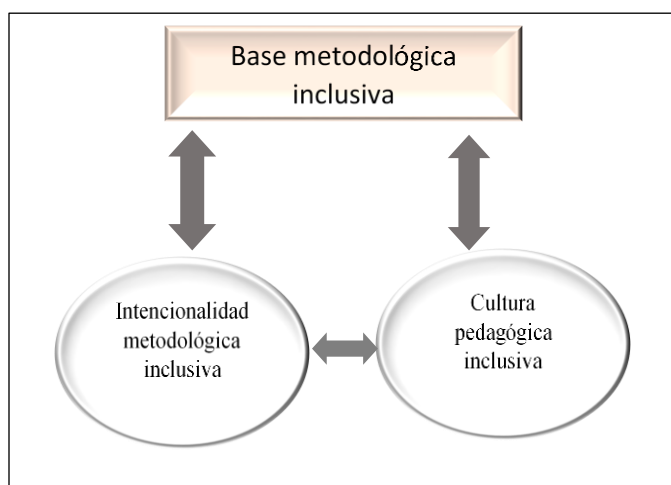


Fig 4: Subsistema “*Base Metodológica Inclusiva*”

Fuente: *Elaboración personal*

El primer componente de este subsistema lo constituye la *Intencionalidad metodológica inclusiva*, es definida como un proceso que direcciona los procedimientos metodológicos a seguir por el docente para la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en cada clase.

Uno de los aspectos fundamentales que deben ser contemplados como parte de la intencionalidad metodológica con un enfoque inclusivo lo constituye la motivación.

La motivación es un factor impulsor esencial en la actividad, el logro de esta deberá constituir un requerimiento importante en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Por supuesto, no sólo es suficiente lo referido anteriormente para producir el cambio esperado dentro de un proceso de inclusión en las aulas de la educación superior. Se imponen otros requerimientos como la realización del diagnóstico inicial de los

estudiantes con discapacidad, el conocimiento profundo de ellos en cuanto a sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones, tanto en el sentido general respecto a la edad, como en lo específico de los diferentes estudiantes, sus problemas afectivos, su conducta en el grupo, entre otros aspectos en que tanto el conocimiento con el que actúe el docente para lograr el clima favorable deseado, como su sensibilidad en la apreciación de estos aspectos, le permitirá conducir un proceso inclusivo con la pertinencia que se requiere.

Otro aspecto importante en la organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje inclusivo lo constituyen las formas de la actividad colectiva, que juegan un papel importante como elemento mediatizador para el desarrollo individual de los estudiantes con discapacidad. Las acciones bilaterales y grupales dentro de la clase, ofrecen la posibilidad de que se traslade de un estudiante a otro, o del docente al estudiante elementos del procedimiento que pueden faltarle (qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (cómo).

Mediante un análisis conjunto, el estudiante con discapacidad puede completar y reajustar sus puntos de vista individual por medio del conocimiento de diferentes criterios y alternativas para la solución de las tareas (ayudas) tanto respecto al contenido en si como, al procedimiento de trabajo.

Esta actividad colectiva favorece que el estudiante con discapacidad pueda expresar lo que piensa, y reflexione respecto a las aportaciones que otros estudiantes y el propio docente le pueda ofrecer, dándose apertura de esta forma al desarrollo del trabajo educativo.

Todos estos aspectos descritos que son importantes desarrollar con el estudiante discapacitado en una clase, una vez que el docente se va apropiando de ellos y los logra implementar de forma sistemática se puede plantear que surgiendo la cultura inclusiva en la educación superior.

El segundo componente del modelo denominado *Cultura Pedagógica Inclusiva* trasciende los límites del docente preparado para dirigir una buena clase por aquella que exige conocimientos sobre los cuales el docente puede sustentar su juicio crítico acerca de la realidad (pedagógica, en este caso) y expresar pautas, reglas, actitudes, un soporte cosmovisivo y un sistema de valores que se concreten de manera permanente en el proceso interactivo, en los modos de actuación de profesores y estudiantes con discapacidad y en las funciones esenciales que desempeña la universidad.

Para que cada docente universitario logre realizar con eficiencia la labor inclusiva, debe conocer profundamente a cada estudiante, esto significa dominar su nivel de desarrollo y sus potencialidades, en toda su dimension y fuerza incluyendo sus sentimientos, sus orientaciones valorativas hacia las esferas esenciales de su vida: la universidad, la familia, el estudio, trabajo, su conducta, así como las esferas de la personalidad en las que se presentan carencias.

La cultura pedagógica inclusiva se constituye en la síntesis del saber hacer de un docente cuando realmente está preparado para atender a los estudiantes con discapacidad.

Entre los subsistemas y componentes del modelo descrito se dan un grupo de relaciones esenciales que permiten fundamentar de forma práctica un proceso de inclusión en la universidad, ellas son:

- El modelo fundamentado es expresión del proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad a un nuevo nivel cualitativo de la contradicción entre el carácter específico del proceso de atención de los estudiantes con discapacidad en formación en la universidad y el carácter integral de su desempeño profesional una vez titulados, la cual en su lógica interna impulsa una relación de coordinación entre la base conceptual de la cultura inclusiva y la base metodológica inclusiva.

- La base conceptual de la cultura inclusiva, adquiere una connotación especial dentro del proceso de inclusión a través de la dinámica que se da entre el incentivo pedagógico inclusivo y la actitud comunicativa inclusiva.

Este modelo se sintetiza a partir de las relaciones de dependencia y subordinación que se dan entre cada uno de los componentes descritos donde la unidad dialéctica de ellos trasciende a la sinergia del Sistema en el “saber hacer de la gestión inclusiva del docente” como cualidad esencial que emerge de la modelación efectuada. En la figura 5 se puede apreciar la representación gráfica del modelo.

Modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad.

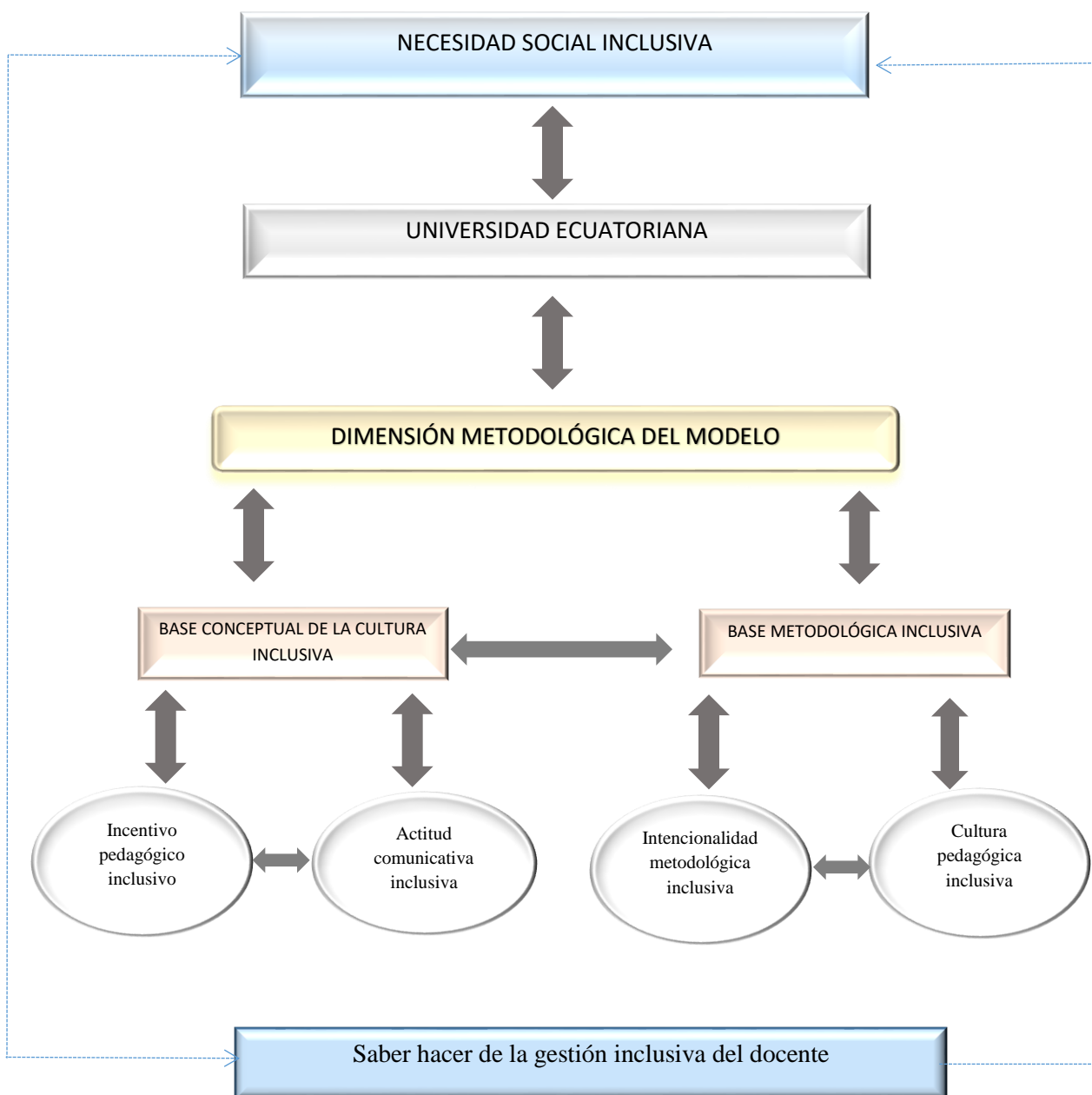


Fig 5: Representación gráfica del modelo.

Fuente: Elaboración personal

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL FOMENTO DE LA CULTURA PEDAGÓGICA INCLUSIVA EN EL PROCESO FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR

Introducción

Este capítulo se dedica a la fundamentación y presentación del aporte práctico de la investigación. Se toman como referentes los fundamentos del modelo descrito en el capítulo anterior y se estructura la estrategia metodológica para lograr la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo de la educación superior en Ecuador.

4.1 Fundamentación de la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo de la educación superior.

La instrumentación del modelo fundamentado en el capítulo anterior se desarrolló a través de una estrategia metodológica en la cual los docentes pueden incorporar a su accionar pedagógico los referentes para lograr una cultura pedagógica inclusiva en la educación de las personas con discapacidad.

Atendiendo a las nuevas concepciones y exigencias de las transformaciones de la educación, constituye en la actualidad un reto buscar alternativas dirigidas a la atención de las personas con discapacidad en el contexto universitario. El hecho de preparar a los docentes para asumir este nuevo objetivo es una problemática latente, como bien se expresó en el primer capítulo de la obra.

Sin embargo, las vías utilizadas para tales propósitos aún no responden a las necesidades que demanda el profesorado. Las universidades, máximas responsables de esta tarea, son las encargadas de dar respuestas congruentes con su papel, como depositarias en general de las más altas estructuras sociales destinadas a la asimilación, desarrollo y transmisión de conocimientos, normas y valores medulares en un país.

El docente universitario, dado a la propia exigencia de los diferentes modelos de inclusión que cada día toman más fuerza en el mundo, debe de preocuparse por adquirir una cultura inclusiva. Esto permitirá minimizar las insuficiencias que se presentan en el proceso formativo en las aulas universitarias inclusivas, toda vez que se promueva que el docente utilice los verdaderos métodos y procedimientos en una clase donde asisten estudiantes con discapacidad, el currículo contenga las adecuaciones correspondientes para que el sistema de conocimientos de cada asignatura, lejos de convertirse en un problema, pase a ser la vía fundamental para lograr los verdaderos objetivos de la educación inclusiva.

Por otro lado, se busca preparar a un docente para que sea capaz de convertir sus conocimientos en función de un aprendizaje más productivo de los estudiantes con discapacidad, de una mejor autogestión de los aprendizajes por los discentes y del crecimiento humano de estos y de los propios educadores a través del proceso interactivo.

De forma general y como objetivo supremo, se pretende la preparación y actualización de un nuevo profesional de la educación superior, que sea reflexivo, competente, crítico, que desarrolle el pensamiento alternativo del estudiante a través del autoaprendizaje y la autosuperación en los temas actuales referidos a la atención de los estudiantes con discapacidad.

La esencia de las transformaciones que requiere la universidad ecuatoriana actual, considera la autora de este trabajo, está en situar al hombre como objeto real del cambio, como

protagonista principal; y a las estructuras de dirección, métodos y estilos de trabajo que estas emplean, como medio para lograr tales fines.

Se hace necesario entonces elevar la responsabilidad de los docentes, promover su reflexión para enjuiciar la actividad profesional, determinar aciertos y errores, revelar la necesidad que tienen de operar modificaciones y, en consecuencia, lograr su implicación para accionar en el cambio de sus puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación, a fin de obtener una mayor eficiencia en su labor.

Las estrategias exigen delimitar problemas, proponer objetivos a alcanzar, programar recursos y planificar acciones que den respuesta al problema que se necesita solucionar. Se caracterizan por su flexibilidad y por la posibilidad de ser modificadas en correspondencia con los cambios que se operen en los que en ellas participan.

La estructuración de esta estrategia, toma en consideración la actividad del profesor para enseñar, en unidad indisoluble con la actividad de los estudiantes para aprender. Además, se ha considerado la complejidad del proceso que se analiza y lo factible que resulta la propuesta de acciones que tomen en consideración las características, exigencias, dimensiones y utilización de diferentes procedimientos metodológicos, los que permiten estimular la actividad reflexiva de los participantes, la motivación y la problematización en la apropiación de los contenidos.

Se considera el criterio de Sierra (2002, p.44) en lo concerniente a la definición de estrategia metodológica, este autor manifiesta que la estrategia metodológica es aquella que va dirigida a la solución de un problema del proceso docente-educativo y constituye la parte instrumental de una concepción pedagógica que busca la realización adecuada y precisa para alcanzar determinados objetivos del currículo. Plantea además este autor que la estrategia pedagógica tiene un alcance mayor mientras que la estrategia metodológica persigue objetivos

más concretos y delimitados.

Fue necesario realizar un análisis de la literatura científica y determinar aquellos presupuestos teóricos que resultan importantes para la fundamentación de la estrategia desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y didáctico. Una síntesis de ellos se presenta a continuación.

En lo filosófico, se asume la teoría materialista dialéctica del conocimiento y las concepciones teóricas y prácticas acerca de las contradicciones como fuentes del desarrollo, en particular, lo referido a las categorías actividad y el trabajo como forma de actividad productiva (Frolova,1990).

Además se retoma a la Filosofía de la Educación como saber universal de los procesos y acciones educativas, cuya esencia permite develar una doctrina para organizar y prescribir el curso de la política y la práctica educacional, que pone en evidencia el valor de la educación y sus posibilidades, límites y fines en dependencia de las exigencias sociales.

En el orden psicológico, la concepción propuesta se sustenta en el enfoque de la escuela socio histórico cultural de Vigotsky (1997a) y sus seguidores, pues a partir de las necesidades y potencialidades de cada docente, se diseñaron las etapas y acciones de la estrategia.

Una de las principales ideas que se retoma de esta teoría es la del desarrollo histórico-cultural de la psiquis humana y los principios en los cuales se concreta, el cual asume el desarrollo integral de la personalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, como producto de su actividad y de la comunicación (González, 1982, p.92).

Se analiza el aprendizaje como un proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, que pone al estudiante en condiciones de enfrentarse cada vez a situaciones más

complejas Vigotsky (1997b, p.56). En dicho proceso de aprendizaje el estudiante es considerado como un ente activo, consciente, con determinados objetivos, en interacción con el resto del colectivo y en un determinado contexto histórico.

Otro aspecto retomado es el referido a la zona de desarrollo próximo, ya que se parte de considerar como un aspecto importante el nivel de desarrollo actual del docente en cuanto a los diferentes temas que debe dominar, así como la concepción de actividades con un carácter desarrollador buscando siempre potenciar niveles superiores del conocimiento.

Desde el punto de vista didáctico, se asumen los criterios de diferentes autores cubanos: Oramas (2001, 2002), Zilberstein (1996,2002) y Castellanos (2002); que defienden un proceso de enseñanza aprendizaje que debe permitir el desarrollo y la transformación de los estudiantes. Se asumen los criterios de la didáctica que integra tanto lo instructivo como lo educativo, en aras de lograr el desarrollo de los estudiantes.

Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico inicial donde se describen las principales falencias encontradas en los docentes, se presenta la estrategia metodológica, considerando como fundamento que el profesor universitario en su trayectoria como profesional no fue formado desde una visión inclusiva, que le permita cumplir con eficacia esta nueva misión social de una universidad inclusiva.

Al margen de que se seleccionó la Universidad Técnica de Manabí para el diagnóstico y estudio de este proceso, la estrategia propuesta podría contextualizarse la cualquier universidad ecuatoriana, en virtud de que la formación de una cultura inclusiva es un reto para cualquier profesional y para todo ser humano hoy día. Por tal razón, la competencia pedagógica inclusiva en el proceso formativo universitario es un imperativo importante y necesario.

Los estudiantes con discapacidad poseen una personalidad muy compleja, caracterizada entre otras cosas por su individualidad. Para que los docentes puedan dirigir un proceso docente- educativo de forma correcta, se precisa de herramientas, conocimientos y habilidades que posibiliten lograr este objetivo. En este sentido, a consideración de la autora, una forma lo es precisamente a través de la concreción de acciones que permitan la adquisición de una cultura pedagógica inclusiva en los docentes.

4.2 Presupuestos teórico-metodológicos de la estrategia.

Para la concepción de la estrategia se definieron como principales presupuestos en el orden teórico y metodológico los que a continuación se describen, los mismos se retoman de investigaciones precedentes desarrolladas por la autora de la investigación (Fernández, 2016).

El trabajo con la diversidad y la equiparación de oportunidades.

Consiste en lograr el trabajo con la diversidad y un cambio de conceptos para los educadores, se proponen las condiciones “normalizadoras” que facilitan el acceso al desarrollo pleno e integración social de las personas de diferentes procedencias sociales y con discapacidades, buscando calidad y equidad de forma inseparable, sin ningún tipo de segregación o discriminación para arribar a la justicia social a la que estamos convocados todos.

La diversidad hay que verla como una dimensión pedagógica general. Implica un cambio de actitud, de punto de vista de las ideas en relación con el fenómeno donde la universidad se convierte en un mecanismo de compensación para que todos sean iguales. Partiendo del paradigma vigotskiano, en la zona de desarrollo próximo (ZDP) hay que encontrar diferencia e igualdad, lo más estudiado en ella es la diferencia, sin embargo, en la ZDP no se busca la diferencia en la diversidad, sino en la igualdad. En el denominador común es donde está lo más

importante de la ZDP, para buscar la atención a la diversidad, hay que buscar cuál es la diferencia y cuál es la igualdad.

La prioridad del trabajo preventivo y su relación con lo formativo.

El trabajo preventivo tiene su prioridad desde la propia concepción de la clase, partiendo de la proyección que cada docente hace atendiendo a las primeras manifestaciones que se presentan en los estudiantes, evitando así la aparición de trastornos secundarios y terciarios que pueden incidir en el aprendizaje de los mismos.

Carácter sistemático y diferenciado que debe poseer el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad.

Este carácter se sustenta en el trabajo de las universidades con la atención que deben brindar los tutores a los estudiantes durante toda la carrera. Una preparación adecuada como futuros profesionales puede lograrse si se toman en cuenta las necesidades individuales de los alumnos, el diagnóstico y el ambiente familiar y comunitario.

En el diseño de las acciones de la estrategia se tuvo en consideración el carácter mediatizado de la psiquis humana, en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, elemento psicológico que se encuentra en la base del sentido que un contenido adquiere para el sujeto. De esta forma, el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento.

La estrategia se diseña a partir de técnicas que propician un ambiente favorable y parte de diagnosticar el nivel de conocimiento que poseen los implicados, pero también de sus intereses, motivaciones y necesidades.

Otro de los postulados de la teoría vigostkiana que recobra gran importancia para la capacitación del personal docente es el relacionado con el concepto de zona de desarrollo próximo. Esto posibilita determinar las potencialidades y necesidades de cada docente y ofrecer la ayuda necesaria en cada caso, hasta alcanzar niveles superiores, que no es más que su zona de desarrollo próximo. Estas actividades deben ser enmarcadas dentro de la planificación de la superación en el plan individual de los docentes y en la concepción general del trabajo metodológico y de superación colectiva de cada universidad.

Es evidente que para ello se debe contar con un claro diagnóstico de la preparación que posean los profesores y tutores, en correspondencia con la función específica que van a desempeñar, lo que permitirá identificar las necesidades reales a partir de las cuales se planifique y ejecute el sistema de preparación. Debe contemplar aspectos generales comunes para todos, pero también lo que específicamente debe orientarse en la preparación individual de cada uno de ellos.

4.3 Principios y premisas de la estrategia.

Se retoman los principios de la dirección estratégica trabajados por Castro (2001, p.82), los cuales fueron analizados por la autora y contextualizados a los objetivos de esta investigación, de tal manera que atiendan las regularidades encontradas en el proceso investigativo y los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial.

- Objetivos claros, precisos y alcanzables: se formulan objetivos que expresan la aspiración deseada. Estos se encuentran en correspondencia con las potencialidades y necesidades determinadas en el diagnóstico inicial de los profesores para que de esta manera puedan ser alcanzables.

- Flexibilidad: La estrategia es flexible a modificaciones, lo que debe permitir el ajuste a las situaciones que se presenten y enriquecerse sistemáticamente en función de las nuevas necesidades y de aquellas que ya han sido resueltas.
- Participativa: Para el logro de los objetivos establecidos se hace necesaria la participación consciente y activa de todos los factores y actores implicados, por lo que ésta se concibe no solo en su ejecución, sino desde el diagnóstico y la toma de decisiones, hasta la evaluación.
- Estructura organizacional: Es importante que exista una organización lógica para la puesta en práctica de la estrategia didáctica, por lo que se establece un sistema de acciones estructurado por etapas muy estrechamente relacionadas entre sí, lo que permita que se complementen unas con otras y funcionen armónicamente.
- Liderazgo coordinado y comprometido: La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad debe coordinarse y estar comprometida con los objetivos propuestos.
- Se resaltan en ella características como:
 - Su carácter activo y flexible.
 - Su carácter preventivo.
 - Su carácter individualizado
 - Su carácter transformador.

En el carácter activo y flexible está dado en el movimiento que entraña el Proceso Docente Educativo con el empleo de la misma, tanto de métodos, medios, estrategias, tratamiento del contenido, los que cambian constantemente de un alumno a otro, de un maestro a otro y de un

grupo a otro. Es flexible pues se tienen en cuenta las condiciones concretas del estado del proceso y en consecuencia se proyectan las acciones específicas para cada grupo y alumnos atendiendo al tipo de necesidad educativa especial que presenta.

Tiene un carácter preventivo ya que parte del diagnóstico y del propio criterio de los maestros para determinar las potencialidades y necesidades de los mismos y proyectar actividades en función de corregir y/o compensar los trastornos, con el propósito de preparar las condiciones previas para el aprendizaje de los contenidos y su transformación en todo el proceso.

Es individualizada, ya que las acciones se proyectan a partir de los propios resultados del diagnóstico con un enfoque individual y contextualizado. En la estrategia metodológica se tiene en cuenta la planificación de actividades según las necesidades, motivaciones e intereses de los niños. Para la concepción de estas se parte del diagnóstico integral individual de cada estudiante, de donde se concibe el sistema de acciones a desarrollar con ellos y todas las personas que de una u otra manera están incidiendo en su formación, incluyendo a las familias.

Se considera transformadora, partiendo de la propia esencia de la autotransformación que se pretende ir logrando en los estudiantes, promoviendo en ellos la toma de decisiones ante diferentes situaciones complejas que se dan de la vida, la defensa de criterios, la aplicación del contenido a situaciones prácticas, se está potenciando entonces el desarrollo integral del estudiante desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

Su carácter educativo está íntimamente relacionado con cada una de las acciones, tanto de los estudiantes, como de los profesores, potenciándose entre otros, la responsabilidad individual y la colectiva, la organización, al explotar al máximo los componentes del contexto educativo y el medio.

4.4 Estructuración de la estrategia metodológica.

Para guiar la implementación práctica de la estrategia se procedió a modelar los diferentes momentos por los cuales fue preciso transitar para cumplir los objetivos propuestos.

Primer momento: Definición de los objetivos:

Objetivos: Contribuir a la preparación científica metodológica de los docentes de la universidad en las concepciones teórico metodológicas actuales para la atención a estudiantes con discapacidad, de manera que permita la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para dirigir el proceso docente educativo y diseñar las estrategias de intervención educativas que potencien el máximo desarrollo del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

Capacitar a los docentes para que puedan incorporar al acto didáctico la cultura pedagógica inclusiva y su dinámica, con la finalidad de minimizar las insuficiencias en el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad.

Segundo momento: Definición de las etapas

Se plantean cuatro etapas para desarrollar la estrategia.

- Etapa 1: Diagnóstico.
- Etapa 2: Planificación.
- Etapa 3: Implementación.
- Etapa 4: Evaluación.

Descripción de las etapas y orientaciones generales para su implementación.

Etapa 1: Diagnóstico del nivel de conocimiento de los docentes para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes con discapacidad.

Objetivo: Determinar las principales dificultades en el orden teórico y práctico que tienen los docentes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario.

El punto de partida de la estrategia lo constituye esta etapa. A través de estos resultados iniciales se pueden definir las directrices a seguir en la preparación de los docentes. Uno de los aspectos que no pueden ser obviados en este momento lo constituye el hecho de lograr concientizar a los docentes para que respondan con sinceridad donde se encuentran las debilidades.

Se delimitan tres pasos fundamentales para la consecución del objetivo planteado, no sin antes aclarar que en dependencia de las características del colectivo de docentes pueden incluirse otros.

Paso 1: Autodiagnóstico de los docentes a partir de la aplicación de instrumentos donde se determinan las potencialidades y necesidades de cada uno de ellos desde el punto de vista teórico y práctico en los temas relacionados con la discapacidad.

Acciones fundamentales:

- Definición de los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico a los docentes
- Aplicación de los instrumentos seleccionados a los docentes.
- Análisis de los principales resultados obtenidos, delimitación de fortalezas y debilidades.

-Socialización con los docentes de los resultados a través de un taller y definición de manera conjunta de los contenidos a tratar, así como las propuestas de las vías que pueden resultar más efectivas para dar cumplimiento al objetivo.

Paso 2: Se orienta a los docentes ubicar por orden de prioridad las necesidades de superación individuales a partir del propio desarrollo de la actividad práctica que ellos realizan en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje con estos estudiantes atendiendo a las asignaturas que imparten.

Paso 3: Elaboración de la propuesta de superación en un marco general para su corrección y aprobación.

Etapas 2: Planificación del sistema de acciones de superación comprendidos como parte de la estrategia didáctica.

Objetivo: Diseñar el sistema de superación a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de la etapa anterior.

Esta etapa se desarrolla en dos momentos o pasos que fueron definidos por la autora tomando en consideración su experiencia de trabajo en la universidad.

Paso 1: Implementación del trabajo docente - metodológico como vía de superación de los docentes para conocer sobre la discapacidad a través de talleres

Consiste en la introducción de los temas relacionados con la discapacidad en las reuniones de carrera, reuniones del colectivo pedagógico de año, del colectivo de la disciplina o interdisciplinarios y otras actividades metodológicas que se planifiquen para los docentes universitarios. Como vía fundamental se utilizan los talleres teóricos prácticos reflexivos.

Para que cumplan el objetivo estas actividades se recomienda seguir como línea base los siguientes momentos:

- Sensibilización y concientización del papel de la inclusión educativa en el contexto universitario. Se pretende buscar la autorreflexión de los participantes acerca del valor del perfeccionamiento de la cultura inclusiva en el contexto formativo universitario, así como la ejemplificación de la necesidad del conocimiento de las diferentes características de la personalidad de los estudiantes con discapacidad.

- Caracterización del contexto: Se definen en cada una de las facultades el número de estudiantes con discapacidad, los tipos de discapacidad (estudiantes con trastornos sensoriales; estudiantes con discapacidad física; estudiantes con trastornos afectivos conductuales, otros)

- Organización por niveles: Consiste en organizar y priorizar los temas a tratar en el proceso de superación de los docentes atendiendo al porcentaje de la población de estudiantes con discapacidad

Paso 2: Elaboración del programa de perfeccionamiento docente para la adquisición de la cultura inclusiva en la universidad.

El programa parte de considerar los resultados obtenidos en el diagnóstico y las acciones desarrolladas con antelación. Las temáticas seleccionadas responden a la necesidad insitucional en una primera etapa de este proceso, considerando que los estudiantes con discapacidad sensorial representan más del 90 % de la muestra. Los temas deben trabajarse con metodologías que vayan de la reflexión interior del docente al empoderamiento colectivo del aprendizaje. La estructura seguida es la siguiente:

Título: “El currículo y sus adaptaciones en el proceso formativo universitario desde un enfoque inclusivo para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales de tipo sensorial”

Datos generales.

Coordinadores y facilitadores del evento.

Antecedentes y fundamentación.

Objetivo general.

Objetivos específicos.

Contenidos.

Temas

Metodología

Sistema de evaluación.

Bibliografía.

En el Anexo 14 puede consultarse la propuesta de curso.

Etapas 3: Implementación.

Objetivo: Elevar la preparación de los docentes universitarios para la atención de los estudiantes con discapacidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior.

En esta etapa se orienta la dinámica a seguir para la implementación de la estrategia la cual se proyecta en dos fases:

Fase 1: Implementación del trabajo docente - metodológico como vía de superación de los docentes para conocer sobre la discapacidad a través de talleres teóricos prácticos reflexivos.

Fase 2: Programa de perfeccionamiento docente para la adquisición de la cultura inclusiva en la universidad.

Para lograr los objetivos en ambas fases, la autora considera oportuno establecer los lineamientos a seguir, de manera que se garantice por los participantes una lógica metodológica e investigativa que además de enriquecer el proceso, permite afianzar los conocimientos y desarrollar las habilidades básicas para llevar adelante un proceso de inclusión.

Lineamientos para la implementación práctica de la estrategia:

- Mantener como línea base el análisis reflexivo y crítico de los contenidos referidos a la inclusión educativa, privilegiándose los relacionados con la cultura pedagógica inclusiva, las condiciones para su logro y tratamiento en el contexto formativo universitario.
- Desarrollo del debate académico a partir de las vivencias individuales de cada docente.
- Ejercitación y sistematización de lo aprendido de forma sistemática en cada una de las actividades.

Las dos fases definidas para la etapa de implementación responden a la realidad que hoy vive el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior en Ecuador. Primero, la ausencia de una cultura de trabajo en equipo la mayoría de las veces no permite lograr los objetivos en un programa de perfeccionamiento docente, es esta una de las razones fundamentales que se buscan en el primer momento de aplicación de la estrategia, lograr a través de la reflexión en equipo la adquisición de los conocimientos básicos sobre discapacidad, haciendo uso de la retroalimentación basada en la experiencia individual de cada docente.

En el segundo momento de aplicación de la estrategia, se consolida lo aprendido sobre discapacidad en cada uno de los docentes. Este espacio va a la búsqueda de nuevos

conocimientos a partir del crecimiento del vagaje cultural y científico que cada uno ha sido capaz de apropiarse, juega un papel importante el análisis valorativo de las diferentes fuentes bibliográficas en relación al tema de la discapacidad.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de cada fase.

Fase 1: Implementación del trabajo docente - metodológico como vía de superación de los docentes para conocer sobre la discapacidad a través de talleres teóricos prácticos reflexivos.

En la universidad para regularizar los procesos de atención a estudiantes con discapacidad, resulta importante establecer un sistema de trabajo metodológico que permita cumplir con el horario docente y a su vez desarrollar todas las actividades que están contempladas en la ley dentro de las funciones del docente universitario. Es así que se partió de la organización existente en la actualidad y como a través de cada uno de los actores se logra la cultura inclusiva. En la universidad existen procesos como la vinculación con la sociedad, la práctica pre profesional y la investigación que están estrechamente vinculados al proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante con discapacidad, sin embargo y como bien se corroboró en el diagnóstico efectuado, en la mayoría de las ocasiones ellos no son tomados en cuenta para los procesos de superación que se programan para los docentes.

El sistema de trabajo actual está estructurado por los siguientes componentes:

- a) Consejo Académico de la Universidad.
- b) Vicerrectorado Académico.
- c) Departamentos y/o Jefaturas de áreas académicas. (Investigación, Vinculación, Posgrado, Departamento de Evaluación)

- d) Decanos.
- e) Consejo Académico de la Facultad.
- f) Coordinadores de carreras.
- g) Comisiones de gestión académica de las carreras.

En el siguiente gráfico se muestra la organización de la gestión académica en la universidad y como la autora propone esta interrelación.

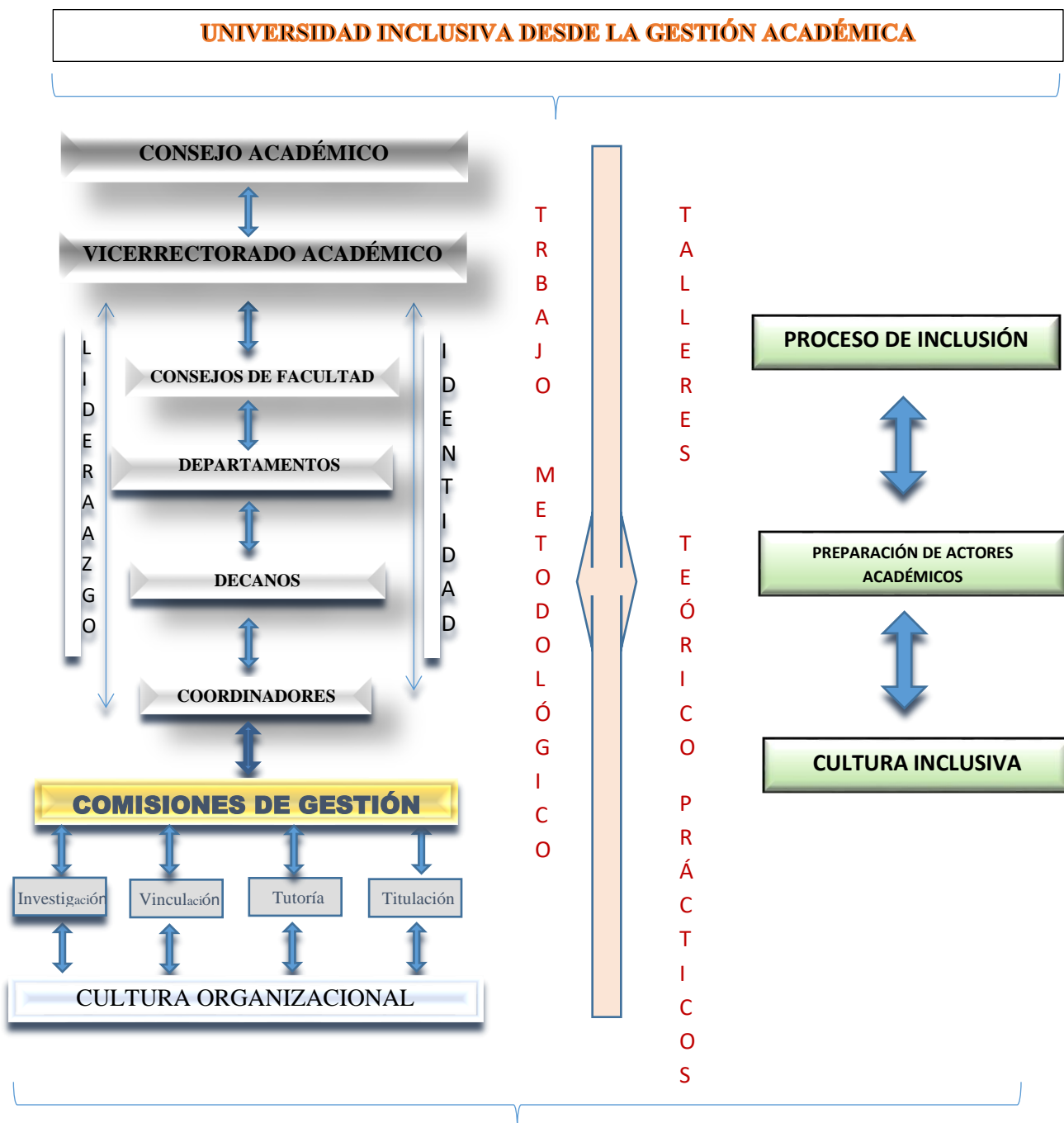


Fig. 6: Integración del sistema de gestión académico y el trabajo metodológico con enfoque inclusivo.

Fuente: Elaboración personal

Lo que se busca es lograr un proceso integrado de toda la gestión académica. Para hablar de una universidad inclusiva, hay que tener fortalecidos y preparados todos los procesos. No es posible lograr estos objetivos solo a través de la preparación de los docentes ya que en el proceso formativo existen áreas que son determinantes en la formación del futuro profesional con discapacidad.

Tomando en cuenta estos fundamentos se propone la organización de los talleres con la participación de los directores de vinculación, investigación, representantes de esas áreas, así como los responsables de tutoría académica y titulación. Esta sinergia dará como resultado el logro de la cultura inclusiva desde un enfoque integral.

Fase 2: Programa de perfeccionamiento docente para la adquisición de la cultura inclusiva en la universidad.

El programa está estructurado desde un enfoque sistémico y participativo. Se recomienda realizarlo de forma intensiva para lograr que los docentes participen con mayor sentido de responsabilidad. Los materiales complementarios permitirán ampliar los conocimientos en temas de discapacidad y al mismo tiempo pasan a formar parte de la carpeta metodológica de los docentes y actores académicos que tienen una vinculación directa en el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad.

Etapas 4: Evaluación y perfeccionamiento.

Objetivo: Valorar la marcha de la aplicación de la estrategia y establecer las correcciones y adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento.

Acciones fundamentales:

- Análisis reflexivo acerca de la calidad de la asimilación, por los docentes, de los contenidos tratados y ejercitados a través de los talleres.

- Valoración de la manera en que incorporan los docentes lo aprendido a la práctica pedagógica, a partir de la autoevaluación y del criterio de los estudiantes.

- Realización de los ajustes necesarios para el perfeccionamiento de la estrategia y en consecuencia, la coherente aplicación de lo aprendido en el contexto formativo universitario.

La evaluación que se prevé no es únicamente una evaluación final, una vez concluida su aplicación, para lo cual pueden ser empleados instrumentos similares a los utilizados en el diagnóstico inicial u otros elaborados con similares objetivos.

Se trata también de una evaluación sistemática, procesal, que sirve para introducir las correcciones necesarias a la estrategia a través de su puesta en práctica y que puede valerse de la observación con el empleo auxiliar de escalas valorativas, entre otros recursos. Durante los talleres en la fase de implementación y mediante el empleo de entrevistas grupales u otras técnicas, podrá valorarse la marcha de la aplicación de la estrategia.

4.5 Talleres teórico-prácticos-reflexivos para propiciar la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo universitario.

Fundamentación:

Como bien se expresó en el diagnóstico desarrollado en la presente investigación uno de los principales problemas que existen en el docente universitario para atender a los estudiantes con discapacidad en la clase radica en la poca preparación que ellos poseen tanto en el orden teórico como práctico. El taller, como forma organizativa de la enseñanza permite lograr el cumplimiento de los objetivos de una actividad de forma vivencial y a su vez con un carácter

reflexivo y crítico, patiendo de esta consideración y de la propia experiencia de la autora en la dirección metodológica de procesos sustantivos universitarios en Ecuador se determinó la utilización de talleres para iniciar un primer acercamiento en el desarrollo de la cultura pedagógica inclusiva del docente universitario.

Es importante señalar que la autora, para modelar los talleres que ha continuación se describen analizó otras investigaciones desarrolladas por estudiosos del tema de la comunicación y la inclusión en el contexto universitario, así como los resultados de tesis doctorales bajo su tutoría como Amayuela (2004) y Sánchez (2006).

Los talleres que ha continuación se presentan fueron elaborados atendiendo a las características que se manifiestan en los estudiantes universitarios que presentan algún tipo de discapacidad en Ecuador y el profesorado que con ellos labora. La autora, a partir de su experiencia como docente y los resultados obtenidos durante el proceso investigativo, propone un sistema de talleres a desarrollar con los profesores de la universidad ecuatoriana, para materializar de forma práctica los presupuestos teóricos y metodológicos del modelo, donde se realice un análisis de las principales teorías, conceptos, modelos y propuestas metodológicas que contribuyan a la comprensión y aplicación creativa de criterios y estrategias que favorezcan el logro de los objetivos de la inclusión de la diversidad del estudiantado. Estos talleres resultan aplicables para el trabajo con profesores de cualquier especialidad o carrera.

Entre una de las principales características de estos talleres se encuentra el carácter de sistema, las temáticas seleccionadas guardan estrecha relación con los componentes del modelo y los objetivos de cada actividad poseen un orden gradual y ascendente en función del propósito que se pretende alcanzar en cada una de las actividades del trabajo científico metodológico que se seleccione en las carreras.

A través de los talleres se pretenden alcanzar los siguientes objetivos generales:

- Reflexionar acerca de las principales tendencias y enfoques de la atención educativa a la población con discapacidades.
- Valorar los fundamentos, las condiciones y los procesos del desarrollo de los estudiantes con discapacidad y sus repercusiones individuales, familiares y sociales.
- Debatir acerca de las experiencias y retos de la inclusión educativa en la Educación Superior.
- Debatir acerca de las experiencias y retos de la diversidad sensorial para la inclusión educativa.

Taller 1: La atención diferenciada durante la clase.

Objetivo: Reflexionar sobre los aspectos didácticos a considerar para lograr en el proceso de enseñanza aprendizaje la atención diferenciada y oportuna de los estudiantes con discapacidad.

Desarrollo:

- Presentación del taller y el objetivo de la actividad. Se inicia con una pequeña introducción sobre las principales características de los estudiantes con discapacidad. En este momento es importante que se produzca el diálogo con los participantes para escuchar sus vivencias personales.

- Se invita a formar cinco equipos para dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo planificar una clase para atender las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad?

- Trabajo individual por equipos donde se sugiere que se presenten cinco alternativas por cada equipo.
 - Exposiciones por parte de los integrantes de los equipos y reflexión grupal de lo abordado.
- 2. ¿Cuáles son los principales aportes de la teoría de la escuela socio histórico cultural de Vigotsky que deben ser tomados en cuenta para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad?
 - Análisis por equipo de los materiales sobre estructura del defecto y trabajo correctivo compensatorio
 - Valorar la estructura del defecto en cada una de las entidades diagnósticas de la discapacidad y presentar ejemplos concretos para desarrollar el trabajo correctivo dentro de una clase en la educación superior.

Conclusiones de la actividad.

Taller 2: Alternativas de comunicación de los estudiantes con discapacidad.

Objetivo: Analizar las diferentes vías de comunicación de los estudiantes con discapacidad.

Desarrollo:

Presentación de un video interpretado en Lengua de Señas.

Se realizan las siguientes interrogantes para la reflexión:

- ¿Se comprendió la idea central de la conversación observada?
- ¿Cómo se sintieron sin comprender lo observado?

- ¿Cómo creen ustedes que pueden sentirse los estudiantes sordos cuando en la clase hablamos a espaldas, no miramos el rostro del estudiante sordo o explicamos demasiado rápido sin articular bien las palabras? Se entrega un material sobre el surgimiento y características de la Lengua de Señas para su lectura y análisis en equipo. Se orienta la elaboración y socialización de un mapa conceptual donde se concentren las principales ideas del material analizado.

Presentación de un texto escrito en el Sistema Braille.

Se inicia un debate basado en los siguientes aspectos:

- Conoce como surge el Sistema Braille y quién fue su precursor.
- Qué medios se utilizan para escribir en Braille.
- Demuestre como se escribe un texto en Braille.
- Qué otras alternativas para la lectura y/o escritura de los ciegos existen hoy en el mercado mundial.

Luego del debate de los docentes debe buscarse la reflexión sobre la cultura que ellos poseen de la enseñanza de los ciegos, haciendo notar que para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con estos estudiantes es necesario mínimo dominar las cuestiones generales y elementales de los principales métodos que ellos utilizan para lograr apropiarse del conocimiento.

Taller 3: Didáctica especial, métodos y recursos para los estudiantes con discapacidad sensorial.

Objetivo: Intercambiar experiencias sobre los diferentes métodos y recursos que pueden ser utilizados para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual y auditiva.

Desarrollo.

- Se comienza la actividad pidiendo a los docentes que describan sus experiencias sobre el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes ciegos, haciendo énfasis en los diferentes métodos que utilizan.

Para ello deben tomar en cuenta la asignatura que imparten, objetivos y contenidos. Se deben orientar las reflexiones atendiendo a las características de estos estudiantes, así como niveles de ayuda que necesitan.

Se presentan diferentes medios tiflotécnicos que hoy existen para apoyar el proceso de enseñanza de los ciegos, así como las técnicas de orientación y movilidad, cómo estas se usan en ambientes cerrados o abiertos y las ventajas del conocimiento de las mismas por parte de los docentes.

- Se orienta la elaboración de recomendaciones prácticas vinculadas con determinados contenidos de los programas donde se evidencie cómo el profesor puede utilizar diferentes métodos y recursos en una clase con estudiantes ciegos.

- Conclusiones de la actividad.

Taller 4: Los estudiantes con baja visión y su funcionamiento en el contexto universitario.

Objetivo: Analizar las experiencias de los docentes en el trabajo con estudiantes que presentan baja visión en cuanto a los métodos y estrategias que han utilizado.

Desarrollo.

Se realiza una lluvia de ideas con las siguientes interrogantes y uno de los miembros del grupo servirá como registrador

- ¿Qué es la baja visión?
- ¿Cómo diferencian a un estudiante ciego de uno que posea baja visión?
- Desde su experiencia con quien resulta mas complejo el trabajo en el aula.

Se solicita al registrador que intervenga y presente las principales ideas abordadas en el grupo.

Se presentan varios casos de estudiantes con baja visión y se solita a los docentes realizar un análisis de los mismos, así como ejemplificar dentro de una clase como debe actuar el docente para respetar las diferentes conductas visuales manifiestas en cada uno de los ejemplos analizados.

Deben quedar claros en este taller los siguientes aspectos para trabajar con estudiantes que presentan baja visión:

- Qué significa funcionamiento visual.
- Características d elos estudiantes con baja visión y como diferenciar su tratamiento en relación a un estudiante ciego.
- Métodos y estrategias d eenseñanza para trabajar con estudiantes que presentan baja visión, haciendo énfasis en los diferentes recursos y ayudas ópticas.

Taller 5: La discapacidad físico motora

Objetivo: Analizar las características de la personalidad de los estudiantes con discapacidad físico motora.

Desarrollo

Se orienta la conformación de 3 equipos para analizar las siguientes situaciones:

Equipo 1: A su juicio, cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes con discapacidad física cuando ingresan a la universidad.

Equipo 2: Como evalúas tu conocimiento para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad física. Menciona tres barreras que a tu juicio impiden la consecución de estos objetivos.

Equipo 3: Favorecen las condiciones físicas actuales de las instituciones de educación superior la inclusión de personas discapacidad.

En un segundo momento se analizan las presentaciones de cada equipo y se orienta la elaboración de una exposición sobre las características de los estudiantes con discapacidad física: recursos e infraestructura para ambientes de aprendizaje inclusivos.

Taller 6: Mi clase más inclusiva.

Objetivo: Valorar como se fueron apropiando los docentes de los temas tratados para ir desarrollando la competencia pedagógica inclusiva.

Desarrollo

Conservando la participación de los integrantes de cada uno de los equipos se orienta la presentación de una casa abierta a la diversidad. El objetivo de la actividad es la presentación abierta de cada una de las experiencias de los docentes que tienen en sus aulas estudiantes con discapacidad.

La casa abierta además permitirá que otros docentes de la institución vayan adquiriendo una cultura inclusiva y se preparen de forma anticipada para este reto.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción

Se presentan en este capítulo los resultados obtenidos del proceso investigado a través del Método Delphi de Criterios de Expertos y el Método de Experimentación sobre el Terreno propuesto por Colás (1994). Los principales hallazgos que en ellos se obtuvieron, permitieron perfeccionar la propuesta y al mismo tiempo ir corroborando las transformaciones ocurridas en los docentes.

5.1 Resultados de la aplicación del Método Delphi de criterios de Expertos para la validación cualitativa del modelo y la estrategia.

La investigación desarrollada a partir del problema científico fundamentado y los objetivos trazados corrobora la necesidad de continuar desarrollando estudios en esta área. Es así que también resultó de gran valor conocer los principales criterios de los expertos de esta rama de la inclusión educativa para mejorar dicha propuesta y perfeccionar su implementación en la práctica educativa. Se realizó el análisis sobre la fiabilidad y validez del modelo y la estrategia por el Método Delphi de Criterio de Expertos. Campistrous, L. y Rizo, C. (1998). Esto permitió en cierta medida enriquecer y perfeccionar el trabajo.

La aplicación de este método requiere del establecimiento y cumplimiento de una serie de pasos y condiciones. En primer lugar, la definición de los parámetros a considerar para seleccionar a los “expertos” y, en segundo lugar, la delimitación de los contenidos del modelo y la estrategia que se van a someter a dicha valoración.

La autora consideró a 45 especialistas para enviar la primera encuesta que constituye a su vez el primer filtro para determinar los posibles expertos. A través de ella se busca conocer el nivel de conocimiento que poseen los especialistas sobre la temática que se investiga. Esta es una encuesta ya preestablecida por los autores del método (Campistrous y Rizo, 1998). (Anexo 7)

- Para la selección de los expertos, los especialistas debían reunir los siguientes requisitos:
- Tener título de cuarto nivel.
- Ser docente universitario.
- Más de 10 años de experiencia como docente de la Educación Superior.
- Poseer preparación científica y posgraduada en investigaciones sobre el tema de la inclusión.

La valoración del instrumento se realizó según Campistrous y Rizo (1998), lo que permitió seleccionar los expertos a partir de hallar el coeficiente K. Para ello se tomó en cuenta la auto-evaluación de los especialistas acerca de su competencia y de las fuentes que le permiten argumentar sus criterios. Este coeficiente se conforma a partir del coeficiente de competencia (K_c) y el coeficiente de argumentación (K_a).

Las respuestas dadas por los especialistas se valoraron de acuerdo con una tabla preestablecida (Anexo 8). Atendiendo a los datos que aporta esta tabla, los análisis realizados por los expertos y su propia experiencia en la temática, son las fuentes de argumentación de mayor valor para determinar la conveniencia de un experto para el proceso de valoración.

El coeficiente K puede alcanzar valores comprendidos entre 0.25 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). Los valores obtenidos permitieron decidir los especialistas que debían ser incluidos como expertos. En correspondencia con ello, 30 de los 45 especialistas fueron considerados expertos para la valoración de los aportes de esta investigación. En el Anexo 9 se muestran los datos de K_c , K_a y el K de cada experto.

Posteriormente se procedió a la validación de la fiabilidad y validez del modelo y la estrategia mediante una segunda encuesta (Anexo 10) donde los expertos expresaron su valoración particular y general sobre la misma, se tuvieron en consideración los siguientes aspectos:

- Correspondencia entre los fundamentos teóricos de la investigación y el modelo.
- Fundamentación de los subsistemas.
- Relaciones esenciales que se revelan en el modelo.
- Regularidades que se expresan en el modelo.
- Premisas para la puesta en práctica de la estrategia.
- Estructura de la estrategia.
- Fundamentación de la estrategia.
- Objetivo general de la estrategia.
- Formas de organización.
- Premisas.
- Características
- Talleres
- Etapas que comprende.
- La evaluación de la estrategia.

Para evaluar los aspectos descritos se utilizaron cinco categorías:

C1_ Excelente

C2_ Muy adecuado

C3_ Adecuado

C4_ Poco adecuado

C5_ Inadecuado

Una vez realizada la valoración de la estrategia por parte de los expertos seleccionados, se hicieron los cálculos correspondientes, para lo que se empleó el paquete estadístico Excel, el que aparece ejemplificado en el material ya citado. Estos aportaron la matriz de frecuencias, de frecuencias acumuladas, de frecuencias relativas acumuladas y de valores de abscisas (Anexo 11 y 12)

La matriz de valores de abscisas explicita que la totalidad de los indicadores sometidos a la consideración de los expertos se ubican, como tendencia grupal, en las categorías C1, C2 y C3.

Una síntesis de las principales recomendaciones que realizaron los expertos y fueron consideradas por la investigadora se detalla a continuación:

Sobre la correspondencia entre los fundamentos teóricos de la investigación y el modelo, 8 expertos sugirieron evidenciar más dentro de los referentes teóricos del modelo aspectos relativos a las concepciones actuales sobre la inclusión en la educación superior.

Dos expertos expresaron que los subsistemas debían fundamentarse atendiendo a los resultados de algunas investigaciones que se han desarrollado en Ecuador sobre el tema y que su vez se citan por la autora en los referentes teóricos de la investigación.

Sobre la estructura de la estrategia un experto refirió ubicar alguna etapa de evaluación final de resultados en ella, este aspecto no se consideró por la autora pues la estrategia a través de los

dos momentos estructurados va evaluando el comportamiento de los docentes, no obstante puede analizarse para ser incluida una evaluación general cuando de vaya alcanzando mayor madurez por los docentes en el área de inclusión.

Los resultados obtenidos demuestran la factibilidad de emplear la estrategia con el objetivo de contribuir a minimizar las insuficiencias en las relaciones comunicativas profesor-alumnos en el ámbito universitario.

5.2 Análisis de la influencia de la estrategia metodológica para el fomento de la cultura pedagógica inclusiva en los docentes de la Universidad Técnica de Manabí a través del Método de experimentación sobre el terreno.

La aplicación parcial de la estrategia para favorecer la cultura pedagógica inclusiva en el proceso formativo universitario, se realizó mediante el empleo del método de experimentación sobre el terreno expuesto por Colás (1994), quien lo presenta según una secuencia de pasos que se enuncian a continuación:

1. Exploración y análisis de la experimentación.
2. Enunciado de un problema.
3. Planificación de un proyecto.
4. Realización de un proyecto.
5. Presentación y análisis de los resultados.
6. Interpretación – conclusión – toma de decisiones.

La estrategia se aplicó durante el período académico 2015 (2) de manera preliminar en la Universidad Técnica de Manabí, siendo esta una de las primeras en la provincia en comenzar a

dar los primeros pasos para un proceso de inclusión. Fueron seleccionados 40 estudiantes que cursan el primer, segundo y tercer semestre y 30 docentes.

Tomando en consideración la selección efectuada y la secuencia de pasos del método de experimentación en el terreno, se presentan a continuación los principales resultados.

Paso 1. Exploración y análisis de la experimentación.

Como parte del proceso de investigación, se realizó un diagnóstico para determinar la pertinencia y sostenibilidad del proceso de inclusión que se desarrolla actualmente en la universidad. Los resultados aportados por este estudio, se constituyeron en punto de partida para la aplicación de las concepciones del modelo. Los aspectos más notorios derivados y sintetizados del diagnóstico son los siguientes:

Potencialidades:

Los docentes manifiestan disposición para ejercer el proceso de inclusión con calidad.

Expresión explícita del apoyo de los directivos al proceso de inclusión.

Elaboración de documentos rectores para orientar el proceso de inclusión.

Reconocimiento por parte de los estudiantes de la importancia de la formación de los docentes para atender la diversidad.

Dificultades:

Incoherencia en la concepción y organización del proceso de inclusión.

Insuficiencias en el proceso de comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

Poco dominio pedagógico de los docentes sobre los métodos y técnicas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje con estudiantes que presentan discapacidad.

Ausencia de una cultura de inclusión.

Paso 2. Enunciado de un problema

En el taller realizado, en el cual participaron los docentes implicados, se corroboró la necesidad de perfeccionar el proceso de atención a los estudiantes con discapacidad, así como la necesidad de adquirir una cultura de inclusión en la universidad y solucionar las deficiencias evidenciadas por el diagnóstico, lo que se concretó en el enunciado y formulación del siguiente problema: la atención de los estudiantes con discapacidad en la universidad, conjuntamente con la preparación teórica y metodológica de los docentes, traen como resultado que este proceso, no se corresponda con las exigencias formativas actuales de la atención a la diversidad en la educación superior en Ecuador.

El consenso en la formulación del problema para la experimentación en el terreno reafirmó la pertinencia del problema científico planteado y permitió dar continuidad a la aplicación parcial de la estrategia.

Paso 3. Planificación del proyecto.

Tuvo como objetivo la explicación de la posible vía para la solución del problema declarado.

Para ello se realizó un taller metodológico, con la presencia de los 30 profesores de las diversas carreras que cursan los 40 estudiantes con necesidades especiales seleccionados (Ciegos, Baja Visión, Sordos, Hipoacúsicos, Limitado Físico Motor). En este taller se presentaron los principales fundamentos teóricos y metodológicos asumidos sobre la inclusión en la universidad, se presentó el modelo y sus componentes y los participantes emitieron criterios tales como:

La posible resistencia de algunos profesores para comprender la inclusión.

La falta de preparación de los docentes en temas de inclusión.

El contenido del modelo y su contextualización con las condiciones reales del proceso de formación.

La articulación de los componentes del modelo en la dinámica del desempeño de los docentes.

Paso 4: Realización del proyecto.

Como parte del proceso de investigación, se realizó un diagnóstico para determinar la pertinencia y sostenibilidad del proceso de inclusión. Los resultados aportados por este estudio, que fueron presentados en el primer capítulo de esta memoria escrita y se constituyeron en punto de partida para la aplicación de la estrategia. Los aspectos más notorios derivados y sintetizados del diagnóstico son los siguientes:

Potencialidades:

Los docentes manifiestan disposición para ejercer el proceso de inclusión.

Expresión explícita del apoyo de los directivos al proceso de inclusión.

Elaboración de documentos rectores para orientar el proceso de atención a estudiantes con discapacidad.

Disposición de los estudiantes con discapacidad para cumplir con las actividades del proceso formativo universitario.

Dificultades:

Insuficiente preparación de los docentes para atender el proceso de inclusión.

Insuficiencias en el proceso de comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

Poco dominio pedagógico de los docentes sobre los métodos y estrategias de enseñanza para estudiantes con discapacidad.

Inexistencia de una normativa institucional para la consecución de acciones a favor de la inclusión educativa en la universidad.

En este momento del proceso investigativo, se procedió a desarrollar un taller de socialización de los resultados, con la participación de la Decana, la coordinadora de la carrera y los profesores de los niveles de estudios implicados. El objetivo estuvo dirigido a informar los resultados del diagnóstico y, por otro lado, sensibilizar a los docentes sobre la necesidad de perfeccionar el proceso de inclusión.

Paso 3. Planificación del proyecto.

Tuvo como objetivo la explicación de la posible vía para la solución del problema declarado (la estrategia propuesta).

Para ello se realizó un taller metodológico en el mes de abril del 2015, con la presencia de los Decanos, los coordinadores de carreras y los profesores de las diversas asignaturas. En este taller se presentaron los principales fundamentos teóricos y metodológicos asumidos sobre la inclusión educativa, se presentó el modelo y la estrategia propuesta. Los participantes emitieron criterios tales como:

- La posible resistencia de algunos profesores a asumir la inclusión.
- La falta de preparación de los docentes en temas pedagógicos y de inclusión.
- El contenido de las etapas de la estrategia y su contextualización con las condiciones reales del proceso de formación.
- La articulación de las acciones de la estrategia en la dinámica del desempeño de los docentes.

Estos criterios se tuvieron en cuenta y fueron atendidos para desarrollar las diferentes etapas y acciones de la estrategia.

Paso 4. Realización del proyecto.

Consistió en la realización de 20 talleres teórico práctico con los docentes que tenían en sus salas de clases estudiantes con discapacidad. Los talleres se agruparon en cuatro temáticas centrales atendiendo a las concepciones teóricas del modelo las cuales fueron incluidas como parte de la preparación que reciben los docentes en cada semestre a través de la educación continua.

Grupo 1: Incentivo pedagógico inclusivo: acciones prácticas desde el accionar del docente.

Grupo 2: La comunicación en el aula inclusiva.

Grupo 3: La empatía del docente en el proceso de inclusión.

Grupo 4: La cultura inclusiva: meta o realidad.

En cada grupo se desarrollaron actividades de prácticas pedagógicas con ejemplos y casos que llevaron a la reflexión y debate. Las experiencias por cada taller se registraron en una agenda de apuntes que permitió en cada sesión enriquecer los procesos analizados para lograr la interiorización de los mismos.

Paso 5 Presentación y análisis de los resultados.

Consistió en la aplicación de la estrategia pedagógica, atendiendo al cronograma establecido a partir del mes de abril del periodo académico señalado. A continuación, se exponen los resultados obtenidos en este proceso.

Etapas 1. Diagnóstico acerca de la inclusión educativa en el proceso formativo universitario.

Se realizó el diagnóstico y fueron identificadas las necesidades de los docentes que formaron parte del estudio con respecto al nivel de conocimiento que ellos poseen del proceso de inclusión así como su disposición y preparación para asumir este reto, a través de la aplicación de un pretest y posttest (Anexos 13).

Los aspectos valorados estuvieron relacionados con el dominio de los docentes en cuanto a:

- Los fundamentos teóricos metodológicos sobre la inclusión educativa.
- Las estrategias metodológicas para atender la diversidad.
- El tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.
- El dominio sobre las diferentes vías de comunicación de las personas con discapacidad.

De manera general, los principales resultados revelan insuficiencias en cuanto a la preparación de los docentes en los temas relacionados con la atención psicopedagógica de los estudiantes con discapacidad. El docente universitario en su formación de grado y posgrado ha recibido escasa formación en cuanto a las características que distinguen un estudiante sordo, ciego, impedido físico o con alguna otra discapacidad. Por otro lado, no todos están sensibilizados para comprender las potencialidades que poseen estos estudiantes para lograr insertarse en un mundo socio laboral activo luego de concluir sus estudios universitarios.

Las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para atender a los estudiantes con discapacidad adolecen de un fundamento científico. En la mayoría de los casos se aplican bajo el método de ensayo y error, lo cual influye de manera negativa en el proceso formativo.

Otros de los elementos importantes evidenciado es la expresión de niveles diferentes en cuanto a la sensibilización de los docentes y estudiantes, para insertarse en un proceso formativo, desde un enfoque inclusivo, esto ocasionado fundamentalmente por el temor que sienten provocado por el desconocimiento en el orden teórico y práctico del trabajo con las personas que poseen discapacidad.

El desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje entre los docentes y estudiantes con discapacidad, no siempre se articula con la dinámica curricular de la carrera, en el tránsito de los niveles establecidos en la malla y las exigencias del perfil de egreso.

La comunicación que se establece entre los docentes y estudiantes con discapacidad, pocas veces satisface las necesidades y expectativas individuales de los estudiantes con discapacidad en la clase. Uno de los factores que incide es que los docentes no poseen las nociones elementales del sistema de Lengua de Señas, no aplican estrategias que le permitan al estudiante sordo comprender lo que ellos explican y orientan en una clase.

Etapa 2. Sensibilización y concientización de los involucrados.

En esta etapa se buscó esencialmente la motivación de los docentes, a través de talleres de sensibilización, efectuados en las reuniones del área académica de las carreras, como vía del trabajo metodológico para garantizar la visión inclusiva como parte inherente a la gestión curricular.

La socialización de las concepciones teóricas del modelo, les permitió a los docentes reflexionar sobre las particularidades que asume la inclusión en el proceso formativo universitario, como un aspecto singular en el nuevo modelo pedagógico que caracteriza el contexto formativo de la universidad ecuatoriana. Fueron valorados los conceptos, subsistemas y componentes fundamentales que posibilitan potenciar la actuación protagónica de estudiantes con discapacidad.

Importante resultaron los criterios emitidos por los docentes en los talleres, sobre la necesidad de conocer por parte de ellos la Lengua de Señas y el Sistema Braille, al menos para sostener los primeros niveles de comunicación con sus estudiantes.

Etapa 3. Diseño y aplicación de la propuesta.

La estrategia diseñada como vía de instrumentación práctica del modelo en su fase de aplicación tuvo dos momentos fundamentales que se constituyen en el núcleo fundamental de este trabajo, ellos son los talleres teórico prácticos reflexivos y el programa de capacitación.

Los talleres teórico prácticos reflexivos se aplicaron con el propósito de reflexionar acerca de las principales tendencias y enfoques de la atención educativa a la población con discapacidades, los principales fundamentos teóricos en esta temática, así como el debate sobre las experiencias y retos de la inclusión educativa en la Educación Superior, partiendo de las vivencias individuales de los docentes.

El programa de capacitación (Anexo 14) se realizó durante tres meses a través de un seminario organizado por el Centro de Capacitación y Educación Continua de la Universidad, lograndose sistematicidad en el tratamiento de los contenidos tratados en relación a las necesidades de cada docente. Desde el inicio, se apreció la motivación e interés de los docentes para instrumentar las normativas establecidas por la Universidad, como uno de los componentes que forman parte de sus actividades como docente.

El programa de capacitación, se desarrolló a través de conferencias especializadas y talleres, sobre temas relacionados con la discapacidad. Se elaboraron teniendo en cuenta el diagnóstico establecido y los objetivos propuestos.

A través de las conferencias especializadas, los docentes obtuvieron las bases teóricas generales sobre la temática, al mismo tiempo se motivaron para la búsqueda de información y la reflexión sobre los aspectos abordados, buscando siempre la auto reflexión de ellos en cuanto a la importancia del proceso de inclusión en la universidad.

Se realizaron talleres metodológicos para demostrar cómo aplicar los diferentes métodos

y estrategias metodológicas con los estudiantes con discapacidad. Se valoraron los estilos comunicativos y la importancia del dominio básico de la lengua de señas y el sistema braille por parte del docente universitario, no se pretende que sean expertos, sino que posean una cultura de ambos sistemas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje con estos estudiantes.

Durante el desarrollo de los talleres, los profesores lograron consolidar los elementos teóricos referidos al proceso de la comunicación pedagógica desde un enfoque inclusivo, significando el papel del estilo comunicativo, como un elemento que favorece el respeto a los códigos personales y actitudes comunicativas, en un espacio que permite la inserción de cada estudiante, para brindar niveles de ayudas que permitan mejorar el proceso formativo.

Al concluirse el proceso de capacitación, se corroboró avances significativos en los docentes, en cuanto al dominio del tema de inclusión. Al aplicarse la guía para la evaluación de la auto preparación de los docentes, en los temas referidos a la inclusión educativa, de manera general, en todos los indicadores sometidos a estudios se observan cambios cuantitativos y cualitativos, pues durante la indagación sostenida, así como a través de la observación participante, se pudo observar cómo se iban dando las transformaciones en ellos tanto en el orden teórico como práctico.

Etapa 5. Valoración de resultados de las acciones aplicadas.

Luego de concluirse la puesta en práctica preliminar de la estrategia según lo previsto, se procedió a constatar la posibilidad de aplicación de la misma en otras universidades del país. Para ello se realizó la valoración de manera sistemática, esencialmente de forma cualitativa de la misma, lo cual permitió en el mismo proceso ir perfeccionando y modificando las acciones, según fue necesario.

Entre las principales acciones desarrolladas estuvo la definición de las vías y mecanismos para la retroalimentación sistemática, sobre la evolución de la estrategia, aspecto este muy favorable para el proceso investigativo desarrollado.

Se fueron analizando las transformaciones que se daban en los docentes para asumir el proceso formativo universitario desde un enfoque inclusivo.

Paso 5. Presentación y análisis de los resultados.

Cuando se concluyó la puesta en práctica de los talleres, se procedió a valorar la posibilidad de aplicación exitosa de las concepciones del modelo en la práctica educativa, o sea, su factibilidad. Para ello fueron tenidos en cuenta los criterios siguientes:

El dominio de los docentes sobre los fundamentos teóricos, metodológicos y pedagógicos de la educación inclusiva.

Concepciones de la atención de estudiantes con discapacidad en el contexto universitario.

Fundamentos teóricos sobre la cultura inclusiva.

Estilos de la comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

Estos criterios fueron avalados a través del pos test aplicado a docentes y estudiantes. A continuación, se exponen los principales resultados:

Se elevó el dominio de los docentes en cuanto a los fundamentos teóricos sobre la inclusión.

Se logró una cultura inclusiva, con predominio de la asertividad, la comprensión y el respeto mutuo.

Cuando se concluyó la puesta en práctica de la estrategia, se procedió a valorar la posibilidad de aplicación exitosa de la misma en la práctica educativa, o sea, su factibilidad. Para ello fueron tomados en cuenta los criterios siguientes:

- El dominio de los docentes sobre los fundamentos teóricos metodológicos de la inclusión educativa.
- Estrategias metodológicas para atender la diversidad, contenidos, evaluación, recursos.
- Formas de comunicación, funciones de la comunicación, estilos comunicativos, mecanismos, empatía

Estos criterios fueron avalados a través del pos test aplicado a los docentes. A continuación, se exponen los principales resultados:

- Se elevó el dominio de los docentes en cuanto a los fundamentos teóricos sobre la inclusión educativa.
- Los docentes adquirieron una cultura pedagógica sobre la inclusión, sustentada en un mejor dominio de los métodos y estrategias para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
- Se logró un clima comunicativo positivo en las clases entre los estudiantes con discapacidad, los docentes y todo el grupo de manera general, con predominio de la asertividad, la comprensión y el respeto mutuo.

Paso 6. Interpretación – conclusión –toma de decisiones.

Las valoraciones efectuadas y los resultados obtenidos con la aplicación del método de experimentación sobre el terreno (Anexos 15 y 16) permiten concluir que el modelo propuesto para la adquisición de la cultura inclusiva en el proceso formativo universitario puede ser aplicado en otras universidades de la provincia y el país. En este escenario, se comprueba la

pertinencia de sus componentes y se demuestra su factibilidad. Estos elementos son válidos para argumentar el cumplimiento del objetivo de la investigación.

La presente investigación ha permitido develar las relaciones que se establecen entre el incentivo pedagógico inclusivo, la actitud comunicativa inclusiva y la congruencia empática inclusiva como componentes del sistema que permiten alcanzar la cultura inclusiva en el proceso formativo universitario. Además, el modelo teórico ofrecido integra las categorías que forman parte del desarrollo de una cultura inclusiva universitaria.

Se constata que es posible alcanzar la competencia pedagógica inclusiva en el personal docente universitario cuando este va adquiriendo una cultura inclusiva en su accionar diario, durante la interacción con estudiantes con discapacidad en el proceso formativo.

En este escenario se comprueba la pertinencia del modelo y se demuestra la factibilidad de la estrategia. Estos elementos son válidos para argumentar el cumplimiento del objetivo de la investigación.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES GENERALES DE LA TESIS

El modelo procedimental fundamentado en la investigación permite fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad en Ecuador, pues ayuda a comprender al docente universitario los aspectos conceptuales y metodológicos para la dirección del proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en las aulas universitaria, lo cual permite corroborar el objetivo planteado en la investigación.

La precisión de las categorías fundamentales que caracterizan el objeto y el campo, así como la determinación del vacío teórico existente en el tratamiento de la inclusión educativa en el proceso formativo universitario, permiten expresar la brecha epistemológica, al revelar su particularidad en el desarrollo de la cultura inclusiva del docente de la educación superior, lo que garantiza la pertinencia de la investigación y su impacto social.

El análisis efectuado de la teoría sobre el proceso de inclusión en la educación superior, permitió definir las necesidades que existen en el orden teórico y metodológico para perfeccionar este proceso, lo cual implica buscar una nueva mirada para la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje y la formación integral de estos estudiantes.

Los resultados constatados en el diagnóstico de la situación actual del problema objeto de estudio, corrobora que las principales insuficiencias se pueden resumir en que no se sigue una línea en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en la universidad, poco dominio por parte de los docentes de los temas relativos a la discapacidad, así como las dificultades en el proceso de comunicación entre docentes y estudiantes con discapacidad.

El modelo procedimental para fomentar la cultura pedagógica inclusiva en el docente universitario de la educación de las personas con discapacidad permite la revelación de un sistema de relaciones aún no constatadas en estudios teóricos precedentes, a saber, intencionalidad pedagógica inclusiva, actitud comunicativa inclusiva, cultura pedagógica inclusiva para lograr el saber hacer de la cultura inclusiva adquirida a través de incentivos, actitudes y empatías que se van generando en los diferentes contextos educativos de la educación superior.

La lógica integradora revelada encuentra su manifestación práctica en una estrategia metodológica para favorecer la cultura pedagógica inclusiva, donde se sugieren acciones que potencian el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes con discapacidad en la educación superior.

La valoración realizada acerca de la pertinencia de los principales resultados científicos y su interpretación cualitativa alcanzada, posibilitaron corroborar la factibilidad, necesidad y actualidad del modelo y la estrategia propuesta para la solución al problema científico determinado.

Los principales resultados obtenidos durante el proceso investigativo permiten recomendar la proyección de otros estudios relacionados con el proceso de inclusión en la educación superior del contexto ecuatoriano. Se recomienda la realización de trabajos y propuestas concretas para fortalecer el tratamiento de la educación inclusiva desde los niveles de enseñanza anteriores, de manera que se garantice la preparación de los estudiantes con discapacidad para su ingreso a la universidad.

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de los resultados obtenidos en el trabajo se recomienda:

La realización de otros estudios relacionados con el proceso de inclusión en la educación superior del contexto ecuatoriano.

El perfeccionamiento de los currículos existentes en las diferentes carreras de la oferta académica de las universidades a través de investigaciones que se realicen en las instituciones educativas de educación superior y otros niveles de enseñanza.

Estudios para mejorar la cultura inclusiva fuera de los límites del contexto universitario.

REFERENCIAS

- Abellán A. y M Barrenechea M. (1998). Nietzsche y el pragmatismo (1908). En Pedro Henríquez Ureña, *Ensayos*, Edición crítica de José Luis Abellán y Ana María Barrenechea, Universidad de Costa Rica, Madrid, ALLCA XX, 1998, pp. 39-45.
Recuperado de <http://www.unav.es/gep/NietzscheYElPragmatismo.html>
- Asensio, J.M. (1991). La comunicación como medio educativo. *Educación* (18), 41-52.
- Alegre, O.M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma. Recuperado de <http://www.ujen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-10.pdf>
- Arteaga, B. y García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 253-274
Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/4abbd0b13f90298aef10921bdb2bf967/1?pq-origsite=gscholar&cbl=85>
- Amayuela Mora, G. (2004). *Estrategia didáctica para la transposición de la cultura psicológica sobre la simetría funcional comunicativa al contexto formativo universitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey. Camagüey, Cuba.
- Asamblea Nacional Constituyente (2008). *Constitución Política de la República de Ecuador*. Loja (Ecuador): Universidad Técnica Particular de Loja.
- Azcoaga, J. E. (2003). *Del lenguaje al pensamiento verbal*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Ainscow M., Hopkins D. (2001). Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes. Recuperado de <https://www.casadellibro.com/Hacia+escuelas+eficaces+para+todos.+Manual+para+la+formación+de+equipos%2C+España%3A+Narcea>
- Antúñez, I. (2004). La comunicación no verbal en la filología actual. Investigación y Educación. No. 8.
- Báxter Pérez, E. (1999). ¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos? La Habana (Cuba): Editorial Pueblo y Educación.
- Badillo M. y Lanás S. (2015). Análisis de la efectividad del marco legal de la inclusión educativa en el primer año de educación general básica. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/9172>
- Bell, R y López, R. (2002). Convocados por la diversidad. Pueblo y Educación. La Habana.
- Bell, R y Musibay, I. (2001). Pedagogía y Diversidad. Editorial Abril. La Habana.
- Becerra V. J. (2004). La comunicación: de objeto a categoría. *Revista Culturas Contemporáneas*, 10 (19).
- Bert, D. (1992). *El arte de la Comunicación*. México: Grupo Editorial Iberoamericana.
- Berenguer-Silega, H. y Díaz-Hernández, M. C. (2013). La competencia pedagógica del docente para la promoción de comportamientos saludables. *Ciencias. Holguín* (19), 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181527530015>
- Beyer, L.E. (2001). The value of critical perspectives in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52: 151-161. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487101052002006>

- Balboa G. A y Leiva P. A (2008) Estrategia de superación a metodólogos y jefes de carrera de Educación Especial. Educación y Sociedad Año 6 - Número 1. Ene-Mar 2008. ISSN: 1811-9034. RNPS: 2073. Recuperado de <http://edusoc.unica.cu/index.php/61-art%C3%ADculos/estrategia-de-superaci%C3%B3n-a-metod%C3%B3logos-y-jefes-de-carrera-de-educaci%C3%B3n-especial>
- Campistrous, L. y Rizo, C. (1998). *Indicadores e investigación educativa*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Ministerio de Educación.
- Cazar F. R. (2014) Breve análisis de la situación de las discapacidades en el Ecuador. Recuperado de http://icevi.org/latin_america/publications/quito_conference/analisis_de_la_situacion_de_las_.htm
- Casales, J. (1989). El proceso de comunicación. En *Psicología Social. Contribución a su estudio*. La Habana (Cuba): Editora de Ciencias Sociales.
- Casaña, M. y Domínguez A. (1988). *Colectivo laboral y comunicación*. La Habana (Cuba): Editorial de Ciencias Sociales.
- Castellanos S, D. (2002) ¿Cómo puede el maestro ser un facilitador del aprendizaje / Doris Castellanos Simons, Irene Grueiro Cruz. – La Habana: ICPP, 2002. – Impresión ligera.
- Castro, C, P. (2001). Proyección estratégica de la Universidad de Granma 2001-2003. Tesis de Maestría en Dirección. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Colás, M. (1994). La investigación-acción. En M. Colás y L. Buendía, *Investigación educativa* (págs. 391-315). Sevilla: Alfar.

- Coiduras, J. L. (2008). Competencias y necesidades formativas del maestro de apoyo a la inclusión de los alumnos con discapacidad visual: una aproximación desde la voz de los profesionales. *Integración* (53), 25-36. Recuperado de https://scholar.google.com.ec/scholar?q=Coiduras%2C+J.+L.+%282008%29.&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica Magna*. Madrid: Akal. Recuperado de https://books.google.com.ec/books/about/Did%C3%A1ctica_Magna.html?id=dx5K1Db2w2QC&redir_esc=y
- CONADIS (2013). Agenda Nacional para la igualdad de discapacidades (2013-2017). Ecuador. <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/Agenda-Nacional-para-Discapacidades.pdf>
- CONADIS. (2014). CONADIS por un cambio en la inclusión de las personas con discapacidad y sus familias. EKOS, 78-79. Recuperado de https://www.google.com.ec/search?q=constitución+de+la+republica+del+ecuador+2008&oq=constitución+de+la+republica&gs_l=serp.1.2.0l10.35655.43823.
- Cullen, C. (1992). "El papel de la educación en la igualdad de oportunidades". Foro Educativo Federal: *Estrategias para la Igualdad de Oportunidades de la Mujer*. M.C.y E., Consejo Coordinador de Políticas Públicas para la Mujer. Buenos Aires.
- Colas, B. (1994). *La investigación - acción*. En Colás, E. & Buendía, L. (391 – 315). Investigación Educativa. Sevilla: Alfar.
- Colectivo de autores (1985). La didáctica y los métodos científicos generales de investigación.

- Chaparro, M. (2003). Alternativas en la comunicación para el desarrollo. En R. Aparici y V. M. Martí, *Cultura popular, industrias culturales y ciberespacio* (págs. 255-271). Madrid: UNED.
- De La Torre, S. (1993). La enseñanza/formación como proceso comunicativo. En *Didáctica y Currículo. Bases y componentes del proceso formativo*, págs. 86-98. Madrid: Dykinson.
- Dewey, J. (1908). What Does Pragmatism Mean by Practical? *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Method* (5), 85-99
- Díez, E. et al. (2009). Estándares de actuación para programas y servicios de atención a estudiantes universitarios con discapacidad. En M. A. Verdugo, T. Nieto, B. Jordán de Urriés y M. Crespo (Eds.), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad* (pp. 413-426). Salamanca, España: Amarú.
- Durán A. (2015). *Enseñanza y comunicación*. México: Amazon.
- Fernández-Fernández, I. M., Véliz-Briones, V. y Ruiz-Cedeño, A. I. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20 (3), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.13>
- Fernández I, M. (2002) Fundamentación pedagógica del proceso de estimulación temprana en los niños con baja visión. / Dra. Iliana Fernández Fernández. ISP "José Martí". Camagüey, 2002. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/docs114/preparacion-docentes-escolares-baja-vision/preparacion-docentes-escolares-baja-vision2.shtml#ixzz4kNIb47Ag>
- Fernández R. (1996). *La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario para la vida*. La Habana (Cuba): Editorial Pueblo y Educación.

- Fraiz Brea, J.A.; Alén González, M.E., & Domínguez Vila, t. (2008). La accesibilidad como nexo de unión entre la universidad y la sociedad: la creación de mercados globales e integradores. En Castro Silva, E.J. de (coord.), *Universidad, sociedad y mercados globales*. International Conference. Madrid: Asociación Española de Dirección y Economía de la Empresa, pp. 409-420.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freinet, C. (1999). *La Escuela Moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata.
- Filmus, D. (2010). La educación y el trabajo para la inclusión social de los jóvenes. *Revista de Trabajo*, 6(8), 177-198. Recuperado de http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/revistaDeTrabajo/2010n08_revistaDeTrabajo/20010n08_a10_dFilmus.pdf
- Filloox, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación*. Recuperado de <https://www.casadellibro.com/libro-intersubjetividad-y-formacion/.../596039>
- Fuentes, H. (2005). La investigación científica desde un pensamiento dialéctico, sistémico y hermenéutico. CEES “Manuel F Gran”. U.O. Santiago de Cuba.
- Fuentes, H. (2004). La teoría holístico–configuracional de los procesos sociales. CEES “Manuel F Gran”. U.O. Santiago de Cuba.
- Frolova, T. (1990). *Diccionario de Filosofía*. Editorial Progreso. Moscú.
- Gallegos M. (2011) La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana. *Alteridad, Revista de Educación*, 6(2) 2011: 118–126. Recuperado de [http://file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaInclusionEducativaEnLaUniversidadPolitecnicaSale-5981110%20\(1\).pdf](http://file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaInclusionEducativaEnLaUniversidadPolitecnicaSale-5981110%20(1).pdf)

- González, Castro V. (2011). *Profesión: comunicador*. La Habana (Cuba): Pablo de la Torre Brau.
- González Rey, F. (1982). *Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad*. La Habana (Cuba): Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, C. (2001) Teoría de la comunicación humana. En *Salud familiar* (págs. 169-180). La Habana (Cuba): Editorial Científico Técnica.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Harm, H. (1987). "Advertising the acceptably employable image. Disability and capitalism", *Policy studies journal*, 15 (3), 551-570.
- Herrán Gascón, A. de la, Pinargote Ortega, M. y Véliz Briones, V. (2015). Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador: La Universidad Técnica de Manabí. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 70 (2), 167-194.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) (2010). *Censo de población y vivienda 2010*. Quito: INEC.
- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación Educativa*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Kalik, V. A. (2009). Mc Murry reaction in the synthesis of photochromic dihetarylethenes, *Usp. Khim.*, 78 (4), 355–363.
- Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en Psicología*. La Habana (Cuba): Editorial Ciencias Sociales.
- Low, C. (2007). A defense of moderate inclusion and the end of ideology. En R. Cigman (Ed.), *Included or excluded?* (pp. 3-15). Londres: Routledge. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/445>

Luria, A. R. (1981). Las funciones corticales superiores en el hombre. Editorial Científico-Técnica. La Habana.

Messiou, K. (2008). Encouraging children to think in more Inclusive Ways. *British Journal of Special Education*, 35 (1), 26-32. Recuperado de <http://lab.light-for-the-world.org/call-invest-disability-inclusive-education>

Ministerio de Salud Pública. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2016). *Personas con discapacidad por provincia*. Recuperado de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/estadisticas_discapacidad.pdf

Ministerio de Educación Ecuador. (2017) Educación especializada e inclusiva. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Moreira, L., Fernández, I. M. y Fernández, J. (2013). Modelo de tutoría académica con énfasis en la comunicación pedagógica, en el proceso formativo universitario. *Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía*, 10 (19). Recuperado de <http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2013/04/modelo-tutoria-academica-con-enfasis-en-comunicacion-pedagogica-en>

Normas Jurídicas en Discapacidad en Ecuador. (2014) Consejo Nacional de Igualdad en Discapacidades. Recuperado de <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/08/Libro-Normas-Jur%C3%ADdicas-en-Discapacidad-Ecuador.pdf>

Ojalvo M, V. (1994). La comunicación en el aula: su investigación y entrenamiento. *Revista cubana de Educación Superior*, 14 (1): 29-34

- Ortiz, T, E. (1995). *Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica*. Tesis doctoral. Universidad de Holguín. ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- O'Rourke, J. y Houghton, S. (2008). Perceptions of secondary school students with mild disabilities to the academic and social support mechanisms implemented in regular classrooms. *International journal of disability, development and education*, 55 (3), 227-237.
- Prieto, D. (1990). *Diagnóstico de comunicación*. CIESPAL.
- Romero, R, M. (2008). El asesoramiento, el poder del profesorado y la voz del alumnado. *Revista de currículo y formación del profesorado*. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART4.pdf>
- Sánchez García, E. (2006) *Modelo de estimulación temprana para el desarrollo de la comunicación en niñas/os de 1 a 3 años que asisten al círculo infantil*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica de Camagüey. Camagüey, Cuba.
- Sandobal, M., López, M. L., Miguel, E., Duran, D., Giné, C. y Echeíta, G. (2002). Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos* (5).
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2011). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Ley-Org%C3%A1nica-de-Educaci%C3%B3n-Superior.pdf>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Buen Vivir. Plan Nacional 2013-2017. Todo el mundo mejor*. Quito, Ecuador. Recuperado de

<http://documentos.senplades.gob/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>

Solórzano, M. J. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17 (1), 89-103. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4974/4768>

Soriano, J. y Vigo, B. (2008). La formación de maestros para la atención a la diversidad: evaluación de una experiencia de reflexión conjunta entre futuros maestros de distintas especialidades. *II Jornadas de Innovación Docente, Tecnologías de la Información y de la Comunicación e Investigación Educativa*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://www.google.com.ec/search?q=Soriano%2C+J.+y+Vigo%2C+B.+%282008%29.+La+formaci3n+de+maestros+para+la+atenci3n+a+la+diversidad%3A+&oq=Soriano%2C+J.+y+Vigo%2C+B.+%282008%29>

Silver, A. (2009). Aproximación europea a la educación en medios: avanzando hacia una sociedad del conocimiento inclusiva. Prólogo. *Comunicar*, 32 (16).

Silvestre Oramas, M. (1999) Aprendizaje, educación y desarrollo. – Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Sierra Salcedo, Regla A. (2002) "Modelación y Estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica", en Compendio de Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, p. 311- 328.

Tedesco, J. C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. Debates de educación. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>

- Timperley, H. y Alton-Lee, A. (2008). Reframing teacher professional learning: An alternative policy approach to strengthening valued outcomes for diverse learners. *Review of Research in Education* (32), 328-369.
- UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education [Directrices sobre políticas de inclusión en la educación]*. Paris. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>
- UNESCO. (1993) *Informe de la 5ta reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de Santiago de Chile en 1993. Chile*. Recuperado http://www.unesco.org/education/pdf/11_170_s.pdf
- Universidad Técnica de Manabí (UTM). (2010). *Universidad Técnica de Manabí*. Manabí. Recuperado de <http://www.utm.edu.ec/index.asp>
- Villar, L. M. (2008). Competencias básicas para uso y dominio de los nuevos medios e instrumentos. En M. L. Sevillano (Coord.). *Nuevas tecnologías en educación social* (pp. 53-84). Madrid: McGraw Hill. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006
- Vigotsky, L. S. (1997a). *Obras escogidas (Tomo I)*. Madrid: Visor.
- Vigotsky, L. S. (1997b). *Obras escogidas (Tomo II)*. Madrid: Visor.
- Westbrook, R. B. (1999). *John Dewey (1859-1952)*. Vol. XXIII, nº 05, 1-2, págs. 289-305. Paris: UNESCO, Oficina Internacional de Educación.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona:

Graó Recuperado de <https://lizzeteolvera.wordpress.com/como-aprender-y-ensenar-competencias-antony-zavala/>

Zabalza, M. A (1987). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.

Zambrano, S. R. y Fernández F. I. (2010). *Cómo ayudar a prevenir los trastornos afectivos conductuales desde el proceso de enseñanza aprendizaje*. Recuperado de <http://www.libreroonline.com/ecuador/autor/iliana-maria-fernandez-fernandez>

Zilberstein Toruncha, J. (1997) ¿Enseñamos a nuestros alumnos a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje? *Desafío Escolar: Revista Iberoamericana de Pedagogía*. (3), pp. 4-6.

ANEXOS

Anexo 1

Guía de entrevista grupal a estudiantes con discapacidad.

Objetivo: Determinar las principales potencialidades y debilidades que tiene la universidad para recibir a estudiantes con discapacidad.

Aspectos a tratar en la entrevista.

1. Sobre sus experiencias de estudio en el Bachillerato y el tránsito a la universidad.
2. Preparación de los docentes de nivelación para atender a los estudiantes con discapacidad.
3. Sobre la comunicación con los estudiantes y docentes.
4. La universidad las aulas incluyen o excluyen a los alumnos con discapacidad.
5. Consideraciones sobre la infraestructura, especialmente los ambientes de aprendizaje.

Anexo 2

Guía de entrevista grupal a docentes.

Objetivo: Conocer el criterio de los docentes universitarios sobre el nivel de preparación que ellos poseen para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Aspectos a tratar en la entrevista.

1. Preparación recibida en grado o posgrado para atender a estudiantes con discapacidad.
2. Conocimiento de metodologías, recursos, sistema de evaluación para estudiantes con discapacidad.
3. Principales barreras para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
4. Comunicación con los estudiantes que presentan discapacidad.
5. Sugerencias para mejorar el trabajo.

Anexo 3

Guía de entrevista grupal a directivos

Objetivo: Conocer la opinión de los directivos de la Universidad (Director de investigación, Vinculación, Decanos y Coordinadores de Carreras, sobre el nivel de preparación que ellos poseen para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Aspectos a tratar en la entrevista.

1. Preparación recibida en grado o posgrado sobre la discapacidad.
2. Sus vivencias sobre la manera en que orientan a sus subordinados para el trabajo con los estudiantes que poseen discapacidad.
3. Principales barreras para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
4. Preparación de los miembros de sus áreas para comunicarse e interactuar con los estudiantes que presentan discapacidad en sus departamentos.
5. Sugerencias para mejorar el trabajo.

Anexo 4

Encuesta a los docentes.

Estimado profesor:

Se está realizando una investigación para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Necesitamos conocer la valoración que posee sobre el proceso de comunicación con los estudiantes con discapacidad, así como de forma general los aspectos que más inciden en la calidad del de la clase. Te solicitamos que analices las preguntas y respuestas de la forma más objetiva y sincera posible. Te agradecemos la colaboración.

Datos generales

Años de experiencia como docente. _____

Años de experiencia como docente de estudiantes con discapacidad.-----

Sexo: F____M_____

Niveles en que imparte docencia: _____

1. ¿Ha recibido cursos sobre atención a personas con discapacidad? SÍ____NO____
2. ¿Ha recibido cursos de comunicación educativa para personas con discapacidad?
SÍ____NO____
3. ¿Qué entiende usted por inclusión?

4. ¿Considera importante conocer acerca de la inclusión para la óptima dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior?

SÍ__ NO__

¿Por qué?

-
5. Señale según su criterio, tres de las causas que influyen en una buena dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
6. Conoce los principales recursos didácticos para atender a los estudiantes con discapacidad.

SÍ__ NO__ ALGUNOS__

7. ¿Cómo evalúas tú comunicación con los estudiantes que presentan discapacidad?

B____ R____ M____

8. ¿Cómo evalúas la comunicación de los estudiantes que presentan discapacidad con los compañeros del grupo?

B____ R____ M____

Anexo 5

Estadísticas de personas con discapacidad entre las edades de 19 a 29 años

Provincia de Manabí

Tabla No 2

N	Cantón	Edad	Sexo		Total
1	24 de mayo	19 y 29 años	51	68	129
2	Bolivar	19 y 29 años	73	145	218
3	Chone	19 y 29 años	325	375	720
4	El Carmen	19 y 29 años	167	216	383
5	Flavio Alfaro	19 y 29 años	55	65	120
6	Jama	19 y 29 años	24	23	47
7	Jaramijó	19 y 29 años	34	34	68
8	Jipijapa	19 y 29 años	127	125	252
9	Junín	19 y 29 años	44	47	91
10	Manta	19 y 29 años	356	527	885
11	Montecristi	19 y 29 años	128	128	232
12	Olmedo	19 y 29 años	16	22	28
13	Paján	19 y 29 años	72	72	144
14	Pedernales	19 y 29 años	87	126	213
15	Pichincha	19 y 29 años	59	81	140
16	Portoviejo	19 y 29 años	491	698	1119
17	Puerto López	19 y 29 años	34	36	70
18	Rocafuerte	19 y 29 años	78	92	170
19	San Vicente	19 y 29 años	44	41	85
20	Santa Ana	19 y 29 años	116	138	254
21	Sucre	19 y 29 años	114	145	259
22	Tosagua	19 y 29 años	87	107	194

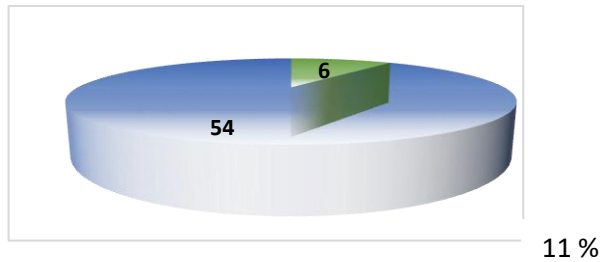
Fuente: <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadistica/index.html>

Anexo 6

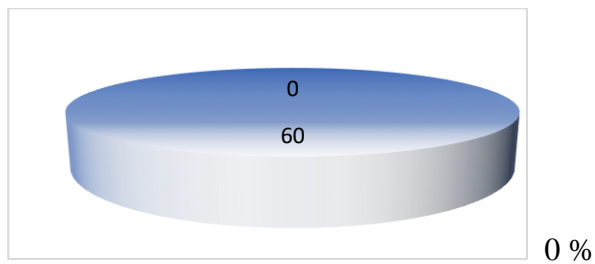
Resultados de la encuesta a los docentes.

Resultados del comportamiento de los docentes por indicadores evaluados

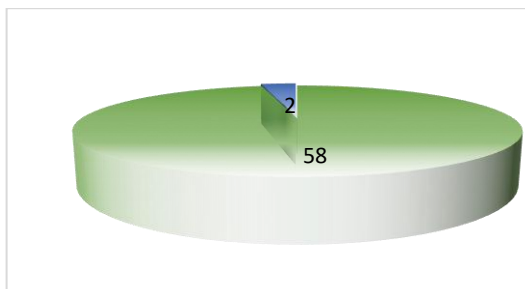
1. ¿Ha recibido cursos sobre atención a personas con discapacidad?



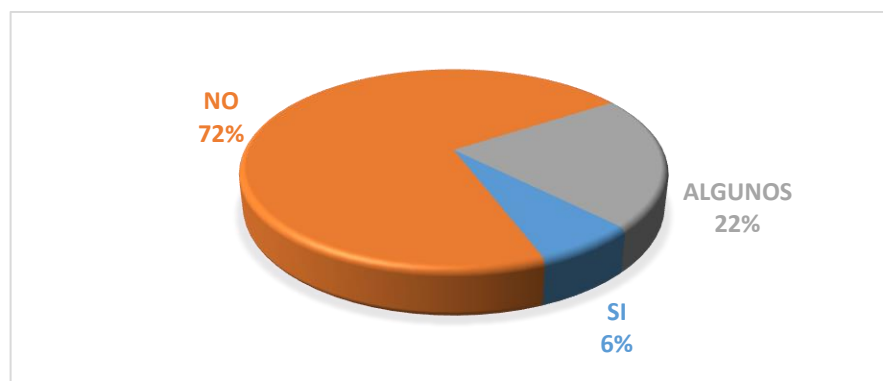
2. ¿Ha recibido cursos de comunicación educativa para personas con discapacidad?



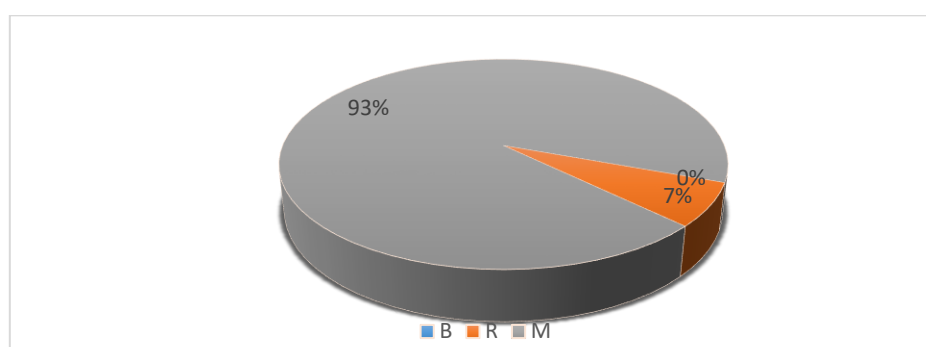
3. ¿Considera importante conocer acerca de la inclusión para la óptima dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior?



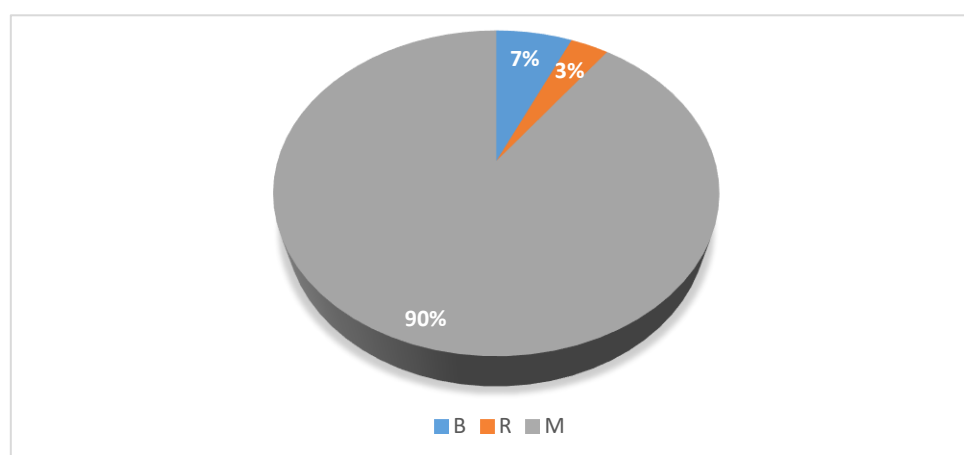
6. Conoce los principales recursos didácticos para atender a los estudiantes con discapacidad.



7. ¿Cómo evalúas tú comunicación con los estudiantes que presentan discapacidad?



8. ¿Cómo evalúas la comunicación de los estudiantes que presentan discapacidad con los compañeros del grupo?



Anexo 7

Instrumento para la selección de los expertos.

Versión adaptada de la propuesta de Campistrout y Rizo (1998)

Objetivo: Determinar los expertos que cumplen con los requisitos establecidos en la investigación para evaluar el modelo y la estrategia propuesta.

Estimado profesional: Resulta importante la valoración de las personas que posean amplia experticia en el tema de la inclusión de toda propuesta que se haga para mejorar estos procesos. Le solicitamos su colaboración como experto en la temática completando la encuesta que a continuación se presenta.

Datos generales de los expertos

Nombres y apellidos: _____

Título de tercer nivel: _____

Título de cuarto nivel: _____

Años de experiencia en la docencia: ____

Años de servicios en la Educación Superior: ____

Cuestionario

- 2- Marque con una X sobre el número que indica el grado de conocimiento que usted considera tiene sobre la temática.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2- ¿Cuál de las siguientes fuentes es la que más ha contribuido en su preparación o formación en la temática? ¿En qué nivel? (Marque con una sola X en cada propuesta)

Tabla No 3

Fuentes de argumentación de los expertos

Fuentes de argumentación.	Alto	Medio	Bajo
1-Análisis teóricos realizados por usted			
2-Su propia experiencia.			
3-Revisión bibliográfica de autores nacionales sobre la temática.			
4-Revisión bibliográfica de autores extranjeros sobre la temática.			
5-Su conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
6-Su intuición sobre la materia.			

3- Emita una síntesis de su principal criterio sobre el proceso de inclusión que hoy se lleva en la educación superior de Ecuador.

Anexo 8

Valores preestablecidos para determinar el coeficiente de argumentación.

Campistrous, L. y Rizo, C. (1998)

Tabla No 4

Coeficiente de argumentación.

Fuentes de argumentación.	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	Alto	Medio	Bajo.
1-Análisis teóricos realizados por usted	0,3	0,2	0,1
2-Su experiencia obtenida.	0,5	0,4	0,2
3-Trabajo de autores nacionales.	0,05	0,05	0,05
4-Trabajo de autores extranjeros.	0,05	0,05	0,05
5-Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.	0,05	0,05	0,05
6-Su intuición.	0,05	0,05	0,05
	1.00	0,80	0,50

Anexo 9

Tabla No 5

Resultados del Test de Competencia de los Expertos

Determinación de los expertos							
No.	G.C	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6
1	9	A	A	B	A	A	B
2	9	M	A	A	A	A	A
3	9	A	A	B	A	A	A
4	10	A	A	B	A	A	M
5	9	M	M	M	A	A	A
6	9	A	A	B	M	M	B
7	6	B	B	B	B	B	B
8	8	A	A	M	A	A	M
9	9	A	A	A	A	A	M
10	9	A	A	M	A	A	A
11	4	B	B	B	M	M	B
12	3	B	B	B	B	B	B
13	10	A	A	A	A	A	B
14	8	A	A	M	M	A	M
15	9	A	A	M	A	M	M
16	8	M	A	M	M	A	B
17	9	A	A	M	A	A	M
18	8	M	A	M	A	M	M
19	10	A	A	A	A	A	M
20	10	A	A	A	A	A	M
21	6	B	B	B	B	B	B
22	3	B	B	B	B	B	B
23	2	B	B	B	B	B	B
24	10	A	A	M	A	A	B
25	9	A	A	M	A	A	B

Determinación de los expertos (continuación)							
No.	G.C	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6
26	6	B	B	B	B	A	B
27	8	A	A	M	A	M	M
28	8	A	A	A	M	M	M
29	5	M	B	B	B	B	M
30	10	A	A	M	A	A	B
31	9	A	A	M	M	A	M
32	9	A	A	M	A	A	M
33	8	A	M	M	M	M	M
34	8	A	M	A	M	M	M
35	3	B	B	B	B	B	B
36	6	B	B	B	A	B	B
37	5	B	B	B	M	B	B
38	10	A	A	B	A	A	B
39	9	A	A	B	M	A	B
40	9	A	A	B	A	A	M
41	8	A	M	B	M	M	B
42	8	M	A	B	A	M	M
43	5	B	B	B	B	B	B
44	6	B	B	B	B	B	B
45	6	B	B	B	B	B	B

Anexo 10

Encuesta a los expertos seleccionados

Objetivo: Valorar el modelo y la estrategia propuesta a través del análisis crítico de los expertos.

Datos preliminares de los expertos

Nombres y apellidos: _____

Título de tercer nivel: _____

Título de cuarto nivel: _____

Años de experiencia en la docencia: ____

Años de servicios en la Educación Superior: ____

1- Exprese su criterio, marcando con una (X), según considere, sobre los diferentes aspectos que sometemos a valoración crítica tanto del modelo como de la estrategia. Tome en cuenta las siguientes categorías:

C1: Muy adecuado.

C2: Bastante adecuado.

C3: Adecuado.

C4: Poco adecuado.

C5: Inadecuado.

Tabla No 6

Criterios para valoración por los expertos

Aspectos a valorar del modelo y la estrategia	Criterios de valoración				
	C1	C2	C3	C4	C5
A-1					
A-2					
A-3					
A-4					
A-5					
A-6					
A-7					
A-8					

Leyenda:

A-1 Correspondencia entre los fundamentos teóricos de la investigación y el modelo.

A-2 Fundamentación de los subsistemas.

A-3 Relaciones esenciales que se revelan en el modelo.

A-4 Regularidades que se expresan en el modelo.

A-5 Premisas para la puesta en práctica de la estrategia.

A-6 Estructura de la estrategia.

A-7 Fundamentación de la estrategia.

A-8 Contenidos de las etapas.

- 2- Considerando los números asignados a cada aspecto en las tablas anteriores, exprese su criterio sobre qué modificaría o incluiría en cada uno de ellos.

Tabla No 7

Plantilla para criterios de modificación sugeridas por expertos

Aspectos	Qué modificar	Qué incluir
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		

Anexo 11

Tabla No 8

Resultados de las valoraciones de los expertos.

Expertos	A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8
1	C1	C2	C2	C1	C2	C1	C1	C2
2	C2	C1	C1	C1	C1	C2	C1	C1
3	C1	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C3
4	C2	C1	C1	C1	C1	C2	C1	C1
5	C1	C1	C1	C3	C1	C2	C2	C1
6	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C2	C1
7	C2	C2	C1	C1	C1	C2	C1	C2
8	C1	C1	C2	C1	C1	C1	C3	C1
12	C1	C1	C3	C3	C1	C1	C1	C2
13	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C1	C2
14	C2	C1	C2	C1	C1	C3	C1	C3
15	C2	C1	C2	C1	C3	C1	C1	C1
16	C1	C3	C1	C1	C1	C1	C1	C2
17	C1	C2	C1	C1	C1	C3	C2	C1
18	C2	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C2
19	C1	C2	C3	C1	C1	C1	C1	C2
20	C1	C1	C2	C1	C1	C1	C3	C1
21	C2	C2	C1	C1	C1	C1	C1	C1
22	C1	C2	C2	C1	C1	C1	C1	C1
23	C1	C1	C1	C1	C1	C2	C2	C1
24	C1	C2	C1	C1	C2	C1	C1	C1
25	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C1	C1
26	C1	C1	C2	C1	C1	C2	C1	C1
27	C2	C1	C1	C2	C1	C1	C1	C1
28	C1	C1	C1	C1	C1	C2	C2	C1
29	C2	C1	C2	C1	C1	C1	C1	C1
30	C3	C1	C3	C3	C3	C2	C1	C1

Anexo 12

Tabla No 9

Resultados de las valoraciones de los expertos (Puntos de corte)

Puntos de corte									
No	Modelo	C1	C2	C3	C4	C5	Suma	P	N-P
1	A.1	1	1,89	3,76			6.65	2,22	-0,96
2	A.2	0,6	1,78	3,76			6.14	2,15	-0,9
3	A.3	0,4	1,62	3,76			5.78	2,08	-0,82
4	A.4	0,9	1,41	3,76			6.07	1,98	-0,72
5	A.5	0,9	1,52	3,76			6.18	2,01	-0,75
6	A.6	1	1,38	3,76			6.14	2,11	-0,86
7	A.7	0,8	1,7	3,76			6.26	2,24	-0,85
8	A.8	0,7	1,42	3,76			5.88	1,78	-0,76
Suma							49.1		
Puntos de corte									

N =1,24

Leyenda:

A-1 Correspondencia entre los fundamentos teóricos de la investigación y el modelo.

A-2 Fundamentación de los subsistemas.

A-3 Relaciones esenciales que se revelan en el modelo.

A-4 Regularidades que se expresan en el modelo.

A-5 Premisas para la puesta en práctica de la estrategia.

A-6 Estructura de la estrategia.

A-7 Fundamentación de la estrategia.

A-8 Contenidos de las etapas.

Anexo 13

Guía para la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad.

(Pretest y postest)

Estamos solicitando su criterio evaluativo acerca de la preparación que considera posee sobre los temas relacionados con la inclusión educativa.

Nombre(s) y apellidos: _____

Evalúe el conocimiento que considera posee sobre los siguientes aspectos relacionados con la inclusión educativa. Utilice para ello una escala de alto, medio y bajo.

Tabla No 10: Escala de autopreparación de los docentes.

Aspectos a evaluar	Alto	Medio	Bajo
Los fundamentos teóricos metodológicos de la inclusión educativa.			
Estrategias metodológicas para atender la diversidad.			
Tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.			
Formas de comunicación, funciones y estilos de comunicación.			

Anexo 14



PROYECTO CCDEC

SEMINARIO TALLER DE CAPACITACION DOCENTE

“El currículo y sus adaptaciones en el proceso formativo universitario desde un enfoque inclusivo para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales de tipo sensorial”

Datos generales

Coordinadores y facilitadores del evento:

Dra. Iliana María Fernández Fernández

Antecedentes y fundamentación

En Ecuador la educación superior se encuentra inmersa en profundos cambios para lograr la transformación de todos los procesos sustantivos universitarios a partir de lo establecido en la Constitución de la República del Ecuador (2008), el Plan Nacional para el Buen Vivir (2008) y la Ley Orgánica de Educación Superior (Loes, 2010), donde los estudiantes deben asumir una posición activa, transformadora, productiva, que se involucre en la tarea, que adopte posiciones reflexivas en su actuación y se respete la diversidad.

Hoy, en todos los ámbitos educativos se discute qué se entiende por calidad de la educación con igualdad de oportunidades. Ese concepto puede ocultar discriminaciones si no se toman en cuenta los diferentes puntos de partida del proceso de aprendizaje ya que los estudiantes

presentan diferentes saberes previos según lo que afirma Cullen (1992) acerca de que *es necesario conocer ese marco previo para poder desencadenar procesos socio-educativos que promuevan una verdadera igualdad*.

Ahora bien, la necesidad de poner el acento en la calidad y equidad educativa como señala D. Filmus (1995, 1996, 1997) evidencia, por una parte, el deterioro que ha atravesado el sistema educativo latinoamericano en las últimas décadas y por otra, que no toda la población ha alcanzado ciertas competencias, conocimientos y valores que la educación promete y de lo cual tanto los docentes, la familia y los miembros de la comunidad son responsables.

En tal sentido, resulta importante buscar alternativas que den respuestas a estas necesidades, por lo que constituye una prioridad lograr que en el contexto educativo de la Educación Superior Ecuatoriana se atienda la *diversidad*, la cual remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo docente debe conocer para dar respuesta a la diversidad; en algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, ni se cuenta con la preparación de los docentes para asumir este desafío.

Objetivo general

Capacitar a los profesores universitarios para la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de la determinación de sus principales características psicopedagógicas; así como los métodos y medios requeridos en las adaptaciones curriculares.

Objetivos específicos

Caracterizar a los estudiantes con necesidades educativas especiales atendiendo a la estructura del defecto.

Definir los tipos de adecuaciones curriculares que pueden ser utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Elaborar sistemas de acciones para el trabajo correctivo compensatorio con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Contenidos

Tema 1: Perspectivas del currículo en el proceso formativo universitario, su dimensión individualizada y formativa para el buen vivir. Adaptaciones curriculares para la atención a los estudiantes con discapacidad.

Tema 2: Las necesidades educativas especiales en la universidad, clasificación, enfoques y concepciones actuales para atender la diversidad.

Tema 3: Principales manifestaciones psicopedagógicas de los estudiantes ciegos y con baja visión. Métodos, medios y sistema de evaluación.

Tema 4: Principales manifestaciones psicopedagógicas de los estudiantes sordos e hipoacúsicos. Métodos, medios y sistema de evaluación.

Tema 5: Principales manifestaciones psicopedagógicas de los estudiantes con discapacidad físico motora. Métodos, medios y sistema de evaluación.

Metodología

El curso se realizará a partir de la utilización de métodos activos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Como principales formas organizativas se emplearan las clases prácticas, seminarios y talleres.

Sistema de evaluación

La evaluación del curso será la elaboración de un ensayo científico, los participantes escribirán sus principales experiencias y puntos de vistas sobre el tema objeto de estudio a partir de su análisis y reflexiones teóricas de la bibliografía actualizada del tema.

Bibliografía

- La persona con baja visión. Un material de consulta basado en la recopilación de la literatura internacional sobre el tema. MsC Alicia Santaballa Figueredo.
- [Sinéctica - La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel Superior.](#)

http://www.scielo.org.mx/scielo.php%3Fpid%3DS1665-109X2012000200007%26script%3Dsci_arttext

- [La inclusión de la **persona sorda** a la educación superior - Adide](#)

http://www.adide.org/revista/images/stories/revista19/ase19_art08.pdf

- [Modelo integral de alfabetización para **personas sordas** - SciELO](#)

http://www.scielo.org.ve/scielo.php%3Fpid%3DS1316-00872008000200008%26script%3Dsci_arttext

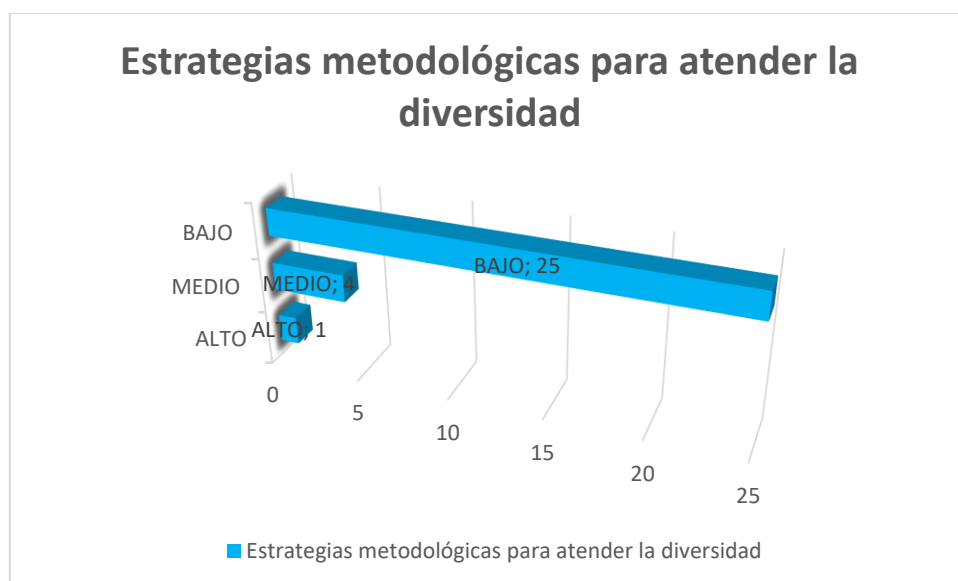
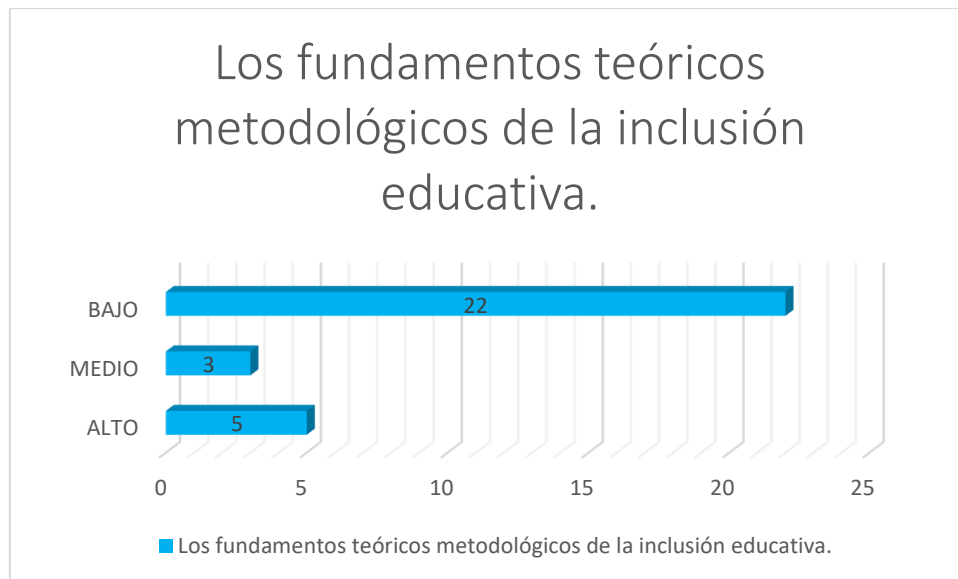
- [Herramientas de Apoyo a la Educación de **Personas Sordas** en la ...](#)

[http://www.researchgate.net/publication/266246169_Herramientas de Apoyo a la Educacin de Per
sonas sordas](http://www.researchgate.net/publication/266246169_Herramientas_de_Apoyo_a_la_Educacin_de_Personas_sordas)

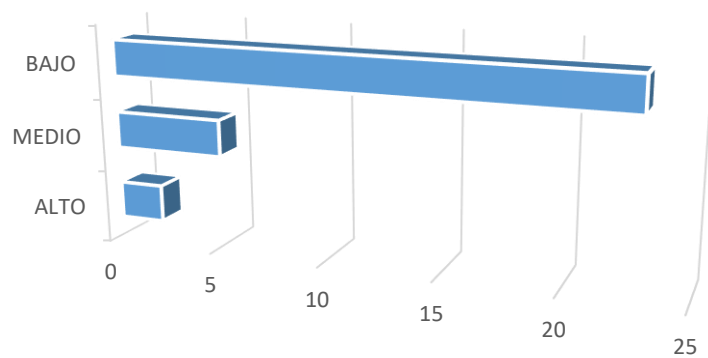
Anexo 15

Resultados la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad.

(Pretest)

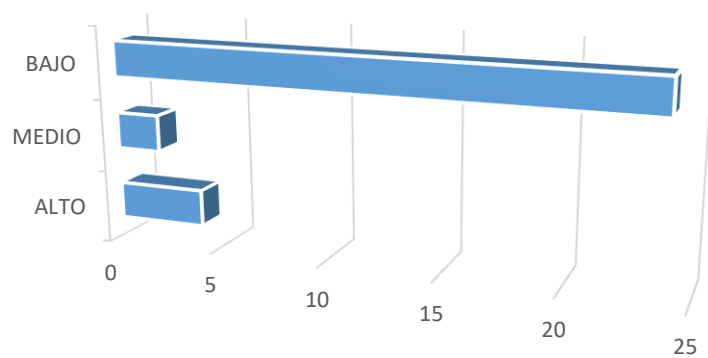


Tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.



■ Tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.

Formas de comunicación, funciones y estilos de comunicación.

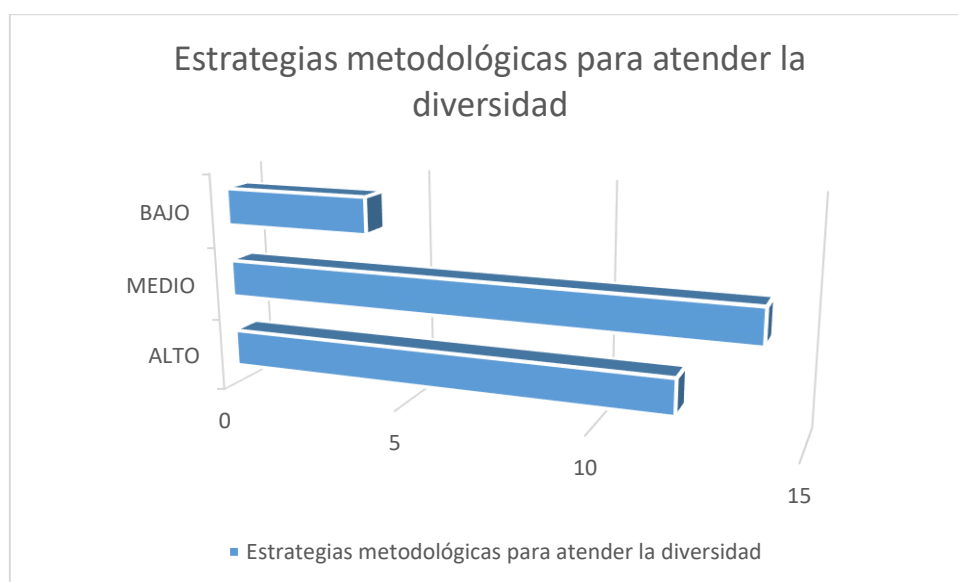
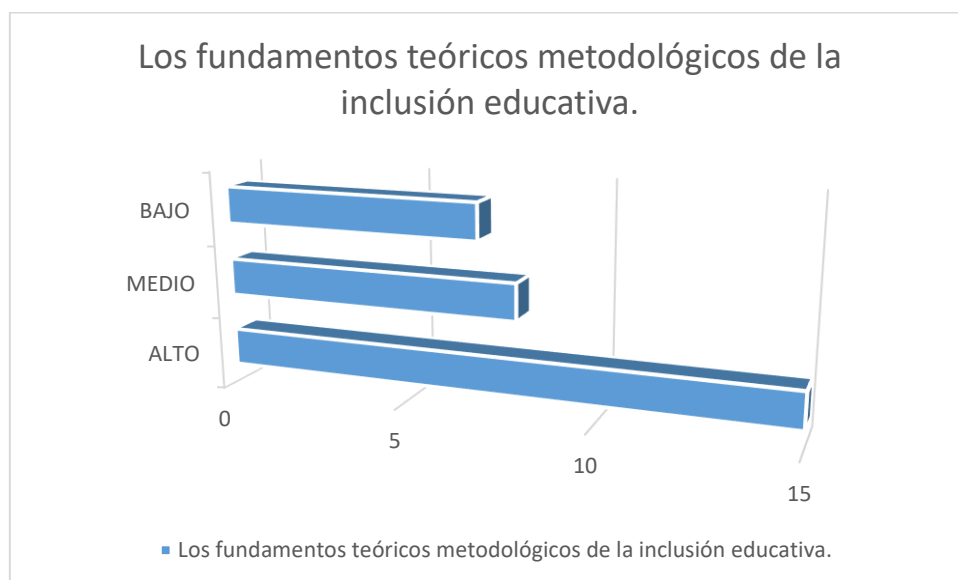


■ Formas de comunicación, funciones y estilos de comunicación.

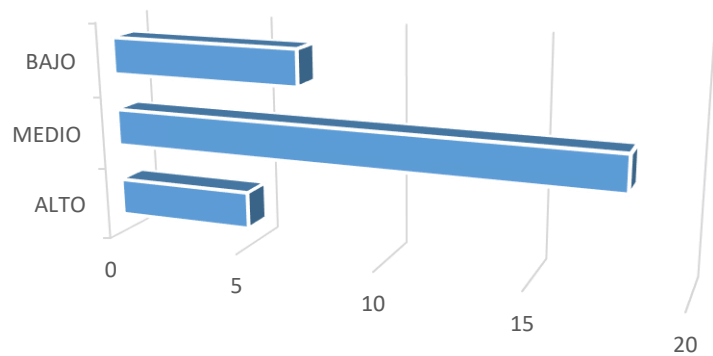
Anexo 16

Resultados la evaluación de la autopreparación de los docentes en los temas referidos a la inclusión educativa en la universidad.

(Posttest)

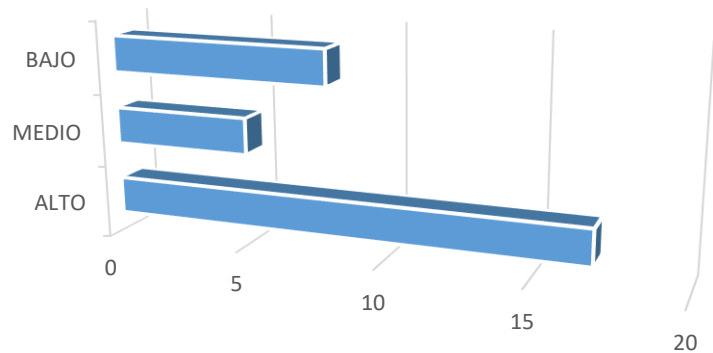


Tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.



■ Tratamiento de los contenidos, métodos y evaluación del aprendizaje.

Formas de comunicación, funciones y estilos de comunicación.



■ Formas de comunicación, funciones y estilos de comunicación.